

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ

ΠΜΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ



Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

*ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΑΠΟΨΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ
ΜΟΝΑΔΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΩΝ
ΕΝΙΑΙΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΠΙΤΡΟΠΩΝ*

Των

Καρόνη Χρήστου και Κουλουκτσή Μαρίας

Επιβλέπων Καθηγητής: Σπυριδάκος Αθανάσιος

Αθήνα 2021

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θέλουμε να ευχαριστήσουμε τον επόπτη μας κύριο Σπυριδάκο για τη βοήθεια και τη στήριξή του. Επίσης, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τους καθηγητές μας για τη συμμετοχή τους στην τριμελή εξεταστική επιτροπή και τις κρίσιμες παρατηρήσεις τους.

Θα θέλαμε επίσης να ευχαριστήσουμε όλους τους διευθυντές και διευθύντριες των σχολείων, που πήραν μέρος στη διεξαγωγή της έρευνας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στην εξέταση των στάσεων κι αντιλήψεων διευθυντών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με τη λειτουργία και το νομικό πλαίσιο, που διέπει τις Ενιαίες Σχολικές Επιτροπές .

Προκειμένου να διερευνήσουμε τις αντιλήψεις των σχολικών διευθυντών, επιλέξαμε την ποιοτική ερευνητική προσέγγιση και συλλέξαμε δεδομένα, με τη βοήθεια 8 ημιδομημένων συνεντεύξεων.

Λέξεις κλειδιά: σχολικοί διευθυντές, εκπαιδευτική διοίκηση, Σχολικές Επιτροπές, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

ABSTRACT

This study aims to examine views and perceptions of primary school principals within the Greek educational system. Also, we examine their aspects about the effectiveness and functionality of the school committees. It is achieved through 8 semi-structured interviews.

Key words: school principals, school committees, primary educational system

Μέλη Επιτροπής Εξέτασης

Σπυριδάκος Αθανάσιος (Επιβλέπων Καθηγητής)

Γιαννάς Πρόδρομος

Σαλμόν Ιωάννης

Πίνακας περιεχομένων

1. Εισαγωγή	7
-------------------	---

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

2. ΘΕΣΜΙΚΟ ΚΑΙ ΝΟΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΩΝ ΕΝΙΑΙΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΠΙΤΡΟΠΩΝ. ΜΟΝΤΕΛΟ ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗΣ ΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΘΝΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑ.

2.1 Οι Σχολικές Επιτροπές πριν και μετά τον Καλλικράτη.....	11
---	----

2.2 Το ισχύον νομικό πλαίσιο για τις Ενιαίες Σχολικές Επιτροπές.....	17
--	----

2.3 Το ελληνικό διοικητικό εκπαιδευτικό σύστημα και η διεθνής συζήτηση. Το διαρκές αίτημα για αποκέντρωση και για μεγαλύτερη αυτονομία στις Σχολικές Μονάδες	31
--	----

3. Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΚΑΙ Η ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΓΙΑ ΤΟΝ ΡΟΛΟ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ

3.1 Ο διευθυντής στο ελληνικό σχολείο. Συγκεντρωτισμός και γραφειοκρατία	40
--	----

3.2 Η σύγχρονη συζήτηση για τον ρόλο του διευθυντή σχολείου. Σχολική ηγεσία και ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη για την αποτελεσματική λειτουργία των σχολείων	46
--	----

3.3. Βιβλιογραφική ανασκόπηση ερευνών	53
---	----

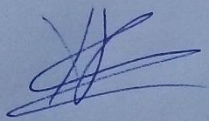
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

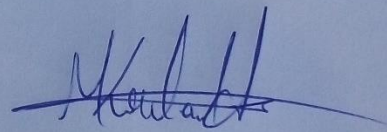
4.1 Ο σκοπός της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα.....	56
4.2 Θεωρητικό πλαίσιο ποιοτικής έρευνας.....	57
4.3 Το ερευνητικό εργαλείο.....	59
4.4 Οδηγός για τη συνέντευξη	61
4.5 Δείγμα.....	62
4.6 Διεξαγωγή της έρευνας	64
4.7 Ηθική και δεοντολογία της έρευνας.....	65
4.8 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας.....	66
5. ΕΥΡΗΜΑΤΑ – ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ	
5.1. Πρώτος άξονας. Οι αντιλήψεις των διευθυντών σχετικά με το νομικό πλαίσιο και τη λειτουργία των Ενιαίων Σχολικών Επιτροπών.....	67
5.2 Δεύτερος άξονας. Αντιλήψεις σχετικά με τη λειτουργία των Σχολικών Επιτροπών και την ανάπτυξη του σύγχρονου ρόλου του διευθυντή.....	76
6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	
6.1 Συζήτηση – συμπεράσματα έρευνας.....	86
6.2 Περιορισμοί της έρευνας.....	93
6.3 Ζητήματα για περαιτέρω διερεύνηση	94
BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	95
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	106

Οι κάτωθι υπογεγραμμένοι Καπόνης Χρήστος του Πέτρου, με αριθμό μητρώου Dem 1914 και Κουλουκτού Μαρία του Αθανασίου, με αριθμό μητρώου Dem 1915, φοιτητές του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών (Π.Μ.Σ.) με τίτλο: "Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων" του Τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων, της Σχολής Διοικητικών, Οικονομικών & Κοινωνικών Επιστημών, δηλώνουμε υπεύθυνα ότι:

«Είμαστε συγγραφείς αυτής της πτυχιακής/διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχαμε για την προετοιμασία της είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες κάναμε χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνουμε ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μας αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μας, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μας ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μας.



Καπόνης Χρήστος



Κουλουκτού Μαρία

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εφαρμογή του νόμου Ν. 3852/2010 (Καλλικράτης) επέφερε μεγάλες αλλαγές, τόσο στη διοικητική διάρθρωση των Δήμων, όσο και στον τρόπο της οικονομικής διαχείρισης των κρατικών πιστώσεων, για τα λειτουργικά έξοδα των σχολείων. Με τον Νόμο αυτό βασικές αρμοδιότητες, που αφορούν στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, πέρασαν στους Δήμους και τα νέα Νομικά Πρόσωπα Δημοσίου Δικαίου, που προέβλεπε ο νόμος αυτός, όπως είναι οι Ενιαίες Σχολικές Επιτροπές. Η μεταβίβαση αυτών των αρμοδιοτήτων στην Τοπική Αυτοδιοίκηση, όχι μόνο δεν έλυσε τα υπάρχοντα προβλήματα στον χώρο της εκπαίδευσης, αλλά αντίθετα, όπως φαίνεται από την έρευνα, δημιούργησε νέα, σε διάφορα επίπεδα.

Βλέποντας και τις δεκάδες καταγγελίες των Ομοσπονδιών των Εκπαιδευτικών, των Συλλόγων Εκπαιδευτικών, αλλά και των Ενώσεων Γονέων, παρουσιάστηκαν πολλά φαινόμενα αδιαφάνειας, μη τήρησης της νομοθεσίας και μη απόδοσης των κονδυλίων. Αυτά τα ζητήματα αφορούν τόσο την επάρκεια της χρηματοδότησης, την απουσία ενός σαφούς κι αυστηρά καθορισμένου νομικού πλαισίου λειτουργίας τους (Alfavita, 2016) κι ένα καθεστώς αδιαφάνειας στη λειτουργία τους (Δημητρακόπουλος, 2015).

Ενδεικτικά και μόνο αναφέρουμε αποσπάσματα από ανακοίνωση του Συλλόγου Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Σαλαμίνας (2015), όπου καταγγέλλεται ότι στις Σχολικές Επιτροπές του Δήμου Σαλαμίνας «δε γίνεται καθόλου κατανομή των εγκεκριμένων πιστώσεων, παρά το ότι αυτό προβλέπεται από τον Νόμο, δεν υπάρχουν καταστάσεις εισπράξεων – πληρωμών. Εξαιτίας αυτής της μη τήρησης της νομοθεσίας, δεν κατέστη δυνατό οι διευθυντές να στείλουν στη Σχολική Επιτροπή «πρωτότυπα των καταστάσεων εισπράξεων και πληρωμών, μαζί με τα σχετικά δικαιολογητικά. Γενικότερα δεν υπάρχει κάποια απόφαση για το πώς κατανεμήθηκαν οι τρεις προηγούμενες δόσεις για τις λειτουργικές ανάγκες των σχολείων. Αντιθέτως, ο Πρόεδρος της Σχολικής Επιτροπής διαχειρίζεται μόνος του τα χρήματα, χωρίς να μπορεί να ελέγξει κανείς τον τρόπο διαχείρισης. Η κατάσταση τον τελευταίο καιρό

έχει φτάσει στο απροχώρητο: πολλές έγγραφες καταγγελίες διευθυντών για έλλειψη πετρελαίου και κρύο στα σχολεία, έλλειψη σε βασικά είδη, παραιτήσεις των δύο διευθυντριών από τη Σχολική Επιτροπή και τα σχολεία σε κατάσταση ασφυξίας, μιας και στερούνται για πολύ καιρό ακόμα και τα βασικά αναλώσιμα».

Αυτή η νέα κατάσταση με τις δυσλειτουργίες, τις λειτουργικές αδυναμίες και τα δομικά ζητήματα των Ενιαίων Σχολικών Επιτροπών και πολλές φορές των ίδιων των Δήμων, φαίνεται σε αρκετές περιπτώσεις να αποτελεί τροχοπέδη για την αποτελεσματική κι ομαλή λειτουργία των Σχολικών Μονάδων. Είναι φανερό ότι με το παρόν θεσμικό πλαίσιο, πολλές αρμοδιότητες του διευθυντή έχουν μεταφερθεί στην Τοπική Αυτοδιοίκηση, με αποτέλεσμα η εύρυθμη λειτουργία των Σχολικών Επιτροπών κι η ικανότητα αποτελεσματικής στήριξης των σχολείων από αυτές, να επηρεάζουν άμεσα την ίδια τη λειτουργία των Σχολικών Μονάδων και την ποιότητα του ίδιου του εκπαιδευτικού έργου. Ειδικά σε μια περίοδο, μετά και τη βαθιά οικονομική κρίση και τη μείωση των βασικών οικονομικών πόρων, είναι απαραίτητη τόσο η βέλτιστη κατανομή των πόρων, όσο κι η ουσιαστική κι αποτελεσματική στήριξη των Σχολικών Επιτροπών.

Πέρα όμως από το νομικό, θεσμικό και λειτουργικό κομμάτι της λειτουργίας των Σχολικών Επιτροπών, η αλλαγή που συντελέστηκε με τον Καλλικράτη, επέφερε σημαντικές διαφοροποιήσεις, τόσο στο διοικητικό κομμάτι της εκπαίδευσης, όσο και στον ρόλο των διευθυντών των Σχολικών Μονάδων. Σε μια περίοδο, που ο ρόλος του διευθυντή γίνεται πιο απαιτητικός και πολυσύνθετος κι η επιστημονική έρευνα και θεωρία φέρνει στο προσκήνιο, ως απαραίτητες για τη λειτουργία του σύγχρονου σχολείου έννοιες, όπως σχολική ηγεσία, αποτελεσματικότητα κι αυτονομία και κάνει λόγο για έναν νέο ρόλο του διευθυντή της Σχολικής Μονάδας, που απαιτείται να συνδυάζει πολλαπλές δεξιότητες, ως αντίβαρο σε διοικητικούς ή οικονομικούς περιορισμούς, για να υπηρετηθεί αποτελεσματικά το όραμα της Σχολικής Μονάδας στην ελληνική πραγματικότητα, η μέχρι τώρα εμπειρία των ενιαίων Σχολικών Επιτροπών φαίνεται να αναπαράγει ένα γραφειοκρατικό και διαχειριστικό πλαίσιο, που έρχεται σε αντίθεση με την κυρίαρχη τάση στα ευρωπαϊκά συστήματα εκπαίδευσης για αποκέντρωση και μεταφορά αρμοδιοτήτων από την κεντρική διοίκηση προς το σχολείο (Eurydice, 2000 ; Ο.Ο.Σ.Α., 2011).

Κυρίως όμως φαίνεται αυτό το μοντέλο λειτουργίας των Σχολικών Επιτροπών να μην επιτρέπει στους διευθυντές να λειτουργήσουν αποτελεσματικά, να αναβαθμίσουν το εκπαιδευτικό έργο και να λειτουργούν αποτελεσματικά, όπως επιτάσσει η σύγχρονη εκπαιδευτική έρευνα, ως σχολικοί ηγέτες (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2006). Δεν είναι τυχαίο άλλωστε ότι η μεγαλύτερη επαγγελματική αυτονομία των σχολικών διευθυντών – ηγετών θεωρείται ένας από τους κρισιμότερους παράγοντες επιτυχίας στην προσπάθεια δημιουργίας σύγχρονων ποιοτικών κι αποτελεσματικών Σχολικών Μονάδων (Κουτούζης, 2012 ; UNESCO, 1999).

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη απόψεων κι αντιλήψεων διευθυντών σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αναφορικά με την αποτελεσματική λειτουργία της Σχολικής Επιτροπής, σε σχέση με τον πολυσύνθετο ρόλο, που έχουν οι ίδιοι να διαδραματίσουν. Θα προσπαθήσει να εξαγάγει συμπεράσματα για τη λειτουργικότητα και την αποτελεσματικότητα των Σχολικών Επιτροπών και να διατυπώσει προτάσεις για την αποτελεσματικότερη στήριξη του έργου των διευθυντών. Ο βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας δομείται με τα ακόλουθα δύο βασικά ερωτήματα – άξονες έρευνας:

1. Ποια είναι η άποψη των διευθυντών των Σχολικών Μονάδων για το υφιστάμενο θεσμικό και νομοθετικό πλαίσιο των Ενιαίων Σχολικών Επιτροπών;
2. Ποια είναι η άποψη των διευθυντών των Σχολικών Μονάδων για τις Ενιαίες Σχολικές Επιτροπές σε σχέση με τις σύγχρονες απαιτήσεις του επαγγελματικού τους ρόλου;

Πιο συγκεκριμένα, με το πρώτο ερώτημα θα διερευνήσουμε: α) αν είναι ικανοποιημένοι με το νομοθετικό πλαίσιο των Ενιαίων Σχολικών Επιτροπών και την τήρησή του από τους Δήμους και β) αν είναι ικανοποιημένοι με τη λειτουργία των Ενιαίων Σχολικών Επιτροπών σε σχέση με την αποτελεσματική στήριξη του διοικητικού έργου τους. Αντίστοιχα, με το δεύτερο ερώτημα θα διερευνήσουμε: α) το αν, κατά την αντίληψη των διευθυντών, το συγκεκριμένο πλαίσιο ευνοεί την ανάληψη πρωτοβουλιών και την αυτονομία στις λήψεις αποφάσεων από τον διευθυντή ή κινείται σε συγκεντρωτικό - γραφειοκρατικό πλαίσιο και β) το αν

διευκολύνει ή δυσχεραίνει το διοικητικό τους έργο και την αποτελεσματική άσκηση των καθηκόντων τους, ως σύγχρονοι διευθυντές - ηγέτες.

Η διπλωματική εργασία αποτελείται από δύο μέρη: το θεωρητικό και το ερευνητικό. Στο θεωρητικό μέρος, που αποτελείται από δύο ενότητες, επιχειρείται η αποσαφήνιση των βασικών θεωρητικών εννοιών, που σχετίζονται με την έρευνα που υλοποιήθηκε. Στην πρώτη ενότητα επιχειρείται αρχικά η αποσαφήνιση κι η λεπτομερής παρουσίαση του θεσμικού πλαισίου των Ενιαίων Σχολικών Επιτροπών, καθώς κι η παρουσίαση της σύγχρονης συζήτησης για τα μοντέλα διοίκησης και χρηματοδότησης. Στη δεύτερη ενότητα παρουσιάζεται το θεσμικό και διοικητικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο διοικεί αυτή τη στιγμή ο διευθυντής στο ελληνικό σχολείο, καθώς κι οι αρμοδιότητες και τα καθήκοντά του, όπως ορίζονται από την κείμενη νομοθεσία. Ακολούθως γίνεται θεωρητική αποσαφήνιση της κεντρικής έννοιας για τη σύγχρονη εκπαιδευτική έρευνα της σχολικής ηγεσίας, καθώς και τα χαρακτηριστικά, που πρέπει να έχει ο σύγχρονος διευθυντής – ηγέτης, για την αποτελεσματική λειτουργία των Σχολικών Μονάδων.

Το ερευνητικό μέρος αποτελείται από τον σχεδιασμό, τα στάδια υλοποίησης και τη διαδικασία ανάλυσης των αποτελεσμάτων. Παρουσιάζονται τα ευρήματα που προέκυψαν, σε σχέση πάντα με τους ερευνητικούς άξονες και τα ερευνητικά ερωτήματα. Τέλος, προχωρούμε στην ανάλυση κι η ερμηνεία των αποτελεσμάτων, παρουσιάζονται οι περιορισμοί, στους οποίους υπόκειται η συγκεκριμένη έρευνα και διατυπώνονται προτάσεις, για περαιτέρω διερεύνηση του θέματος.

Στην ελληνική βιβλιογραφία δεν υπάρχει μέχρι στιγμής ποιοτική έρευνα για το ζήτημα των απόψεων των διευθυντών Σχολικών Μονάδων σχετικά με τη λειτουργία των Σχολικών Επιτροπών. Ειδικότερα, η σύνδεση του θέματος των Σχολικών Επιτροπών με τον νέο ουσιαστικά επαγγελματικό ρόλο, που καλούνται να διαδραματίσουν οι διευθυντές Σχολικών Μονάδων, ως κατεξοχήν διοικητικό ζήτημα, αποτελεί ένα σημαντικό πεδίο ερευνητικής δράσης, μιας και με τη χρήση της συνέντευξης, δίνεται επιπλέον η ευκαιρία να εκθέσουν τις απόψεις τους και να αναδειχτούν σε βάθος ζητήματα, που η χρήση ποσοτικών μεθόδων πολλές φορές αδυνατεί να επισημάνει.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

2. ΘΕΣΜΙΚΟ ΚΑΙ ΝΟΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΩΝ ΕΝΙΑΙΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΠΙΤΡΟΠΩΝ. ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΔΟΙΗΚΗΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΘΝΗΣ ΣΥΖΗΤΗΣΗ.

2.1 Οι Σχολικές Επιτροπές πριν και μετά τον «Καλλικράτη».

Η πρώτη προσπάθεια επίσημης θεσμοθέτησης Σχολικών Επιτροπών έγινε το 1931 με τον Ν. 5019/1931, ο οποίος καθιέρωνε τις Σχολικές Εφορείες. Οι Σχολικές Εφορείες ήταν ο φορέας, που διαχειριζόταν τα έσοδα των Σχολικών Μονάδων και κάλυπτε όλες τις βασικές δαπάνες λειτουργίας τους, καθώς και τις δαπάνες επισκευής και συντήρησης του εξοπλισμού τους (Φατούρου, 2010).

Πιο συγκεκριμένα με τον Ν. 5019/1931, ο οποίος συμπληρώθηκε και τροποποιήθηκε αργότερα από τον Ν. 1297/1938, ρυθμίζονται όλα τα θέματα των Σχολικών Εφορειών και των Σχολικών Ταμείων, που ο ίδιος προέβλεπε την ανάγκη να ιδρυθούν σε κάθε σχολείο Στοιχειώδους και Μέσης Εκπαιδευσεως. Το Σχολικό Ταμείο με δική του περιουσία, θα υπαγόταν στον έλεγχο και την εποπτεία του οικείου Επιθεωρητή Εκπαίδευσης (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994 ; Σαΐτη, 1999 ; Φατούρου, 2010).

Οι περισσότερες μεταγενέστερες ρυθμίσεις των επόμενων δεκαετιών ουσιαστικά κινούνταν στην ίδια λογική με τον νόμο Ν. 5019/1931, χωρίς να αλλάζει ούτε η φρασεολογία, ούτε κι η διοικητική διάρθρωση και συγκρότηση των οργάνων αυτών.

Η μεγάλη αλλαγή συντελέστηκε, μετά από δεκαετίες, με τον Ν. 1566/85, σύμφωνα με τον οποίο οι Σχολικές Εφορείες θα έπρεπε να αντικατασταθούν από τις Σχολικές

Επιτροπές, με διττό ρόλο: και ως διαχειριστικά - εκτελεστικά όργανα των σχολικών μονάδων, αλλά κι ως εισηγητικά όργανα προς του Οργανισμούς Τοπικής Αυτοδιοίκησης (Σαΐτης, 2000 ; Φατούρου, 2010).

Ο νόμος αυτός, συγχρόνως με τις Σχολικές Επιτροπές, προέβλεπε με το άρθρο 50 επιπλέον τη συγκρότηση και σύσταση Δημοτικής ή Κοινοτικής Επιτροπής Παιδείας, που «εισηγείται στον Δήμαρχο ή Πρόεδρο Κοινότητας και στο Δημοτικό ή Κοινοτικό Συμβούλιο θέματα σχετικά με την καλύτερη οργάνωση και λειτουργία των σχολείων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, την κατανομή των πιστώσεων για λειτουργικές δαπάνες των σχολείων, την ίδρυση, κατάργηση και συγχώνευση σχολείων και παρακολούθει την ανέγερση των σχολικών κτιρίων, την επισκευή και συντήρησή τους».

Όπως αναφέρει το άρθρο 50: «σε κάθε Δήμο ή Δημοτικό Διαμέρισμα ή τμήμα του ή Κοινότητα λειτουργεί Δημοτική ή Κοινοτική Επιτροπή Παιδείας, η οποία αποτελείται από: α) τον Δήμαρχο ή τον Πρόεδρο της Κοινότητας ή Δημοτικό ή Κοινοτικό Σύμβουλο, που ορίζεται με απόφαση του Δημοτικού ή Κοινοτικού Συμβουλίου, ως Πρόεδρο, β) εκπρόσωπο της Ένωσης Γονέων των μαθητών, γ) έναν διευθυντή σχολείου Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ο οποίος ορίζεται από τον Προϊστάμενο της Διεύθυνσης ή του γραφείου Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, δ) έναν διευθυντή σχολείου Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, όπου υπάρχει, που ορίζεται από τον Προϊστάμενο της Διεύθυνσης ή του γραφείου Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ε) εκπροσώπους των παραγωγικών τάξεων, όπου υπάρχουν, που ορίζονται με απόφαση του Δημοτικού ή Κοινοτικού Συμβουλίου, των οποίων ο αριθμός δεν μπορεί να υπερβεί τους δύο (2), στ) έναν εκπρόσωπο των συνδικαλιστικών οργανώσεων των εκπαιδευτικών, αν υπάρχει. Στις συνεδριάσεις της Δημοτικής ή Κοινοτικής Επιτροπής Παιδείας μετέχει χωρίς ψήφο κι εκπρόσωπος της Τοπικής Επιτροπής Λαϊκής Επιμόρφωσης, αν υπάρχει».

Τροποποιήσεις, συμπληρώσεις και ρυθμίσεις στον Ν. 1566/1985 έφερε ο Ν. 1894/90, με τον οποίο ουσιαστικά ρυθμίζονταν θέματα, που προέβλεπε ο Ν. 1566. Με τον Ν. 1894/90 πραγματοποιήθηκε μια θεμελιώδης αλλαγή στη διοικητικά ιστορία της εκπαίδευσης, μιας και τα σχολεία κι η σχολική περιουσία μεταβιβάστηκαν στους αντίστοιχους Δήμους, στους οποίους ανήκουν γεωγραφικά.

Επίσης με τον Νόμο αυτόν ρυθμίστηκαν και ζητήματα συγκρότησης και σύστασης των Σχολικών Επιτροπών σαν Δημοτικά ή Κοινοτικά Νομικά Πρόσωπα Δημοσίου Δικαίου (Φατούρου, 2010). Σύμφωνα με την παρ. 9 του άρθρου 5 του Ν. 1894/1990, κάθε Σχολική Επιτροπή καλύπτει *«ένα ή περισσότερα σχολεία Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ανάλογα με τις τοπικές ανάγκες και τον σχεδιασμό του αντίστοιχου Ο.Τ.Α.»*, με σκοπό τη *«διαχείριση των πιστώσεων, που τους διατίθενται για την κάλυψη των δαπανών λειτουργίας των αντίστοιχων σχολείων, την αμοιβή καθαριστριών, την εκτέλεση έργων για την επισκευή και συντήρηση των αντίστοιχων σχολείων και του κάθε είδους εξοπλισμού τους»*.

Χαρακτηριστικό και στους δύο αυτούς Νόμους, τον Ν. 1566/1985, άλλα και τον Ν. 1894/1990, είναι η προσπάθεια της πολιτείας για μεταφορά εξουσιών κι αρμοδιοτήτων στις τοπικές και περιφερειακές αρχές και για αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος, με μεταφορά ευθυνών της κεντρικής διοίκησης για τα σχολεία στους Δήμους (Παπακωνσταντίνου και Ανδρέου, 1994). Προσπάθεια αποκέντρωσης, σύμφυτη με το πνεύμα των τελευταίων δεκαετιών, αλλά με δομικά προβλήματα, που ουσιαστικά δεν κατάφεραν να ξεφύγουν από τον εναγκαλισμό της κεντρικής διοίκησης, η οποία διατήρησε τον αποφασιστικό κι ουσιαστικό της ρόλο και τον έλεγχο σε αποκεντρωμένο επίπεδο (Νούτσος, 1986).

Δεν είναι τυχαίο ότι ακόμα και τα όργανα λαϊκής συμμετοχής, δεν προέκυψαν μετά από ανάγκες ή την εκφρασμένη βούληση ή και γνωμοδότηση των τοπικών κοινωνιών, αλλά συλλήβδην ως αποφάσεις της κεντρικής πολιτικής εξουσίας, η οποία διατήρησε τον αποφασιστικό κι ουσιαστικό της ρόλο και τον έλεγχο στα βασικότερα ζητήματα (Μαυρογιώργος και Γέπης, 1999).

Αυτό όμως που είναι σημαντικό κι αφορά και τη συγκεκριμένη εργασία είναι ότι στην περίοδο προ "Καλλικράτη", με την αποκέντρωση αρμοδιοτήτων οικονομικής διαχείρισης στα σχολεία, ο διευθυντής μιας Σχολικής Μονάδας αναλαμβάνει πιο αυτόνομο ρόλο διοίκησης. Τυπικά, ως γραμματέας και ταμίας ενός συλλογικού οργάνου, αλλά ουσιαστικά αποκλειστικός φορέας λήψης αποφάσεων (σαν μονομελές όργανο οικονομικής διοίκησης), διαχειρίζεται προκαθορισμένου ύψους χρηματικά ποσά σε μορφή μετρητών, που πιστώνονται στη Σχολική Μονάδα (Λαλιώτης, 2013).

Τα υπόλοιπα μέλη της Σχολικής Επιτροπής εγκρίνουν τυπικά μόνο τις ειλημμένες από τον διευθυντή αποφάσεις κι ο διευθυντής επιφορτίζεται με την κύρια ευθύνη χάραξης της οικονομικής πολιτικής της Σχολικής Μονάδας (Λαλιώτης, 2013).

Η μεγαλύτερη αλλαγή στη λειτουργία των Οργανισμών Τοπικής Αυτοδιοίκησης, των Νομικών Προσώπων, αλλά και στη διοικητική διάρθρωση της εκπαίδευσης, συντελέστηκε το 2010, με την ψήφιση του Ν. 3852/2010 και το «Πρόγραμμα Καλλικράτης», αλλαγή που ουσιαστικά καθορίζει ακόμη και τώρα τη λειτουργία των Δήμων, αλλά και τον τρόπο σύστασης και συγκρότησης των Σχολικών Επιτροπών. Είναι δε χαρακτηριστικό ότι κι ο Ν. 4555/2018 «Πρόγραμμα Κλεισθένης» ουσιαστικά δεν επέφερε σημαντικές διοικητικές αλλαγές σε διοικητικό επίπεδο και στον τρόπο εμπλοκής των Δήμων στην εκπαίδευση.

Σε αυτό το πλαίσιο αποκτούσαν ιδιαίτερο ρόλο τα Νομικά Πρόσωπα, με κύριο στόχο την παροχή αναβαθμισμένων υπηρεσιών στους δημότες τους και τη διευκόλυνση της καθημερινότητάς τους. Ο τρόπος λειτουργίας ουσιαστικά των Νομικών Προσωπικών καθορίζεται μέχρι και σήμερα από τις βασικές διατάξεις του Ν. 3852/2010. Με βάση τον Νόμο αυτό προωθήθηκε η συγχώνευση των Δημοτικών και Κοινοτικών Νομικών Προσώπων, τα οποία λειτουργούσαν στους καποδιστριακούς Δήμους (Δωρής, 1991).

Τα Νομικά Πρόσωπα των Ο.Τ.Α. μπορούσαν να είναι Δημοσίου ή Ιδιωτικού Δικαίου. Ως Νομικά Πρόσωπα Δημοσίου Δικαίου θεωρούνται τα εξής : 1) Δημοτικά Ιδρύματα 2) Σχολικές Επιτροπές 3) Δημοτικά Λιμενικά Ταμεία 4) Σύνδεσμοι Ο.Τ.Α.. Αντίθετα, ως Νομικά Πρόσωπα Ιδιωτικού Δικαίου (Ν.Π.Ι.Δ.) θεωρούνται τα εξής: 1) Δημοτικές Κοινωφελείς Επιχειρήσεις 2) Δημοτικές Επιχειρήσεις Ύδρευσης – Αποχέτευσης 3) Δημοτικές ανώνυμες εταιρίες 4) Φορείς Διαχείρισης Στερεών Αποβλήτων (Τζωρτζάκης & Τζωρτζάκη, 2002).

Για τις Σχολικές Επιτροπές, στο πλαίσιο των διατάξεων της παρ. 4 του άρθρου 103 του Ν. 3852/2010, (ΦΕΚ Α΄87/7-6-2010) «Νέα Αρχιτεκτονική της Αυτοδιοίκησης και της Αποκεντρωμένης Διοίκησης – Πρόγραμμα «Καλλικράτης» προβλεπόταν ότι μέσα σε δύο (2) μήνες από την εγκατάσταση των νέων Δημοτικών Αρχών, το οικείο

Δημοτικό Συμβούλιο έπρεπε να λάβει απόφαση για τη συγχώνευση των Νομικών Προσώπων Δημοσίου Δικαίου, που περιέρχονται στον νέο «Καλλικράτειο» Δήμο. Στη συνέχεια, μετά τη διαδικασία του ελέγχου νομιμότητας από την οικεία Αυτοτελή Υπηρεσία Εποπτείας και μέχρι τη συγκρότηση αυτής από τον Γενικό Γραμματέα Αποκεντρωμένης Διοίκησης, η πράξη συγχώνευσης των Ν.Π.Δ.Δ. δημοσιεύεται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως από τον οικείο Δήμο. Μέχρι τη δημοσίευση της ανωτέρω απόφασης, παρατείνεται αυτοδικαίως η θητεία των μελών των Διοικητικών Συμβουλίων των υπό συγχώνευση Νομικών Προσώπων.

Οι Σχολικές Επιτροπές θεωρούνταν Ν.Π.Δ.Δ. ως προς τη νομική τους μορφή, ενώ σύμφωνα με την παρ. 2 του άρθρου 103 του Ν. 3852/2010, σε κάθε Δήμο συγχωνεύονται όλες οι Σχολικές Επιτροπές σε δύο Νομικά Πρόσωπα, ένα για τις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας κι ένα για αυτές της Δευτεροβάθμιας: «... *Ειδικά για τις Σχολικές Επιτροπές, αυτές συγχωνεύονται σε δύο νομικά πρόσωπα, ένα για τις Σχολικές Μονάδες της Πρωτοβάθμιας κι ένα για τις Σχολικές Μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Στους Δήμους με πληθυσμό άνω των τριακοσίων χιλιάδων (300.000) κατοίκων, μπορεί να συσταθούν αντίστοιχες Σχολικές Επιτροπές για κάθε μία Δημοτική Κοινότητα.*

Έργο κι αρμοδιότητά τους είναι: *«η διαχείριση των πιστώσεων, που διατίθενται σε αυτή για την κάλυψη των λειτουργικών δαπανών των σχολείων (θέρμανσης, ηλεκτροδότησης, ύδρευσης, αποχέτευσης, τηλεφωνικής σύνδεσης, αγοράς αναλωσίμων υλικών), η καταβολή της αμοιβής στους αναδόχους καθαρισμού των σχολικών κτιρίων, η εκτέλεση έργων για την επισκευή και συντήρηση των σχολικών κτιρίων και του κάθε είδους εξοπλισμού τους, η ανάθεση της λειτουργίας των σχολικών κυλικείων κι η διαχείριση των εσόδων, που προέρχονται από αυτά, η καταβολή αποζημίωσης στους σχολικούς τροχονόμους».*

Ακόμα, ως προς την υλικοτεχνική υποδομή των Σχολικών Μονάδων, η *«υποβολή εισηγήσεων προς την αρμόδια Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για τον εφοδιασμό των σχολείων και των βιβλιοθηκών τους με έπιπλα ή άλλα είδη εξοπλισμού από τον ΟΣΚ και με βιβλία από το ΥΠΕΘ, η αγορά εξοπλιστικών ή άλλων συναφών ειδών ή διδακτικών μέσων για τη λειτουργία των σχολείων από*

πιστώσεις του τακτικού προϋπολογισμού και του προγράμματος δημοσίων επενδύσεων, η διαχείριση των πιστώσεων, που μεταβιβάζονται στη Σχολική Επιτροπή από τον ΟΣΚ για την προμήθεια εκπαιδευτικού εξοπλισμού, η προμήθεια των εκπαιδευτικών βιβλίων, που χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία ξένων γλωσσών, η προμήθεια ειδών εξοπλισμού και διδακτικού υλικού για τη λειτουργία των τμημάτων δημιουργικών δραστηριοτήτων των ολοήμερων δημοτικών σχολείων». Επίσης η «λήψη κάθε άλλου μέτρου, που κρίνεται αναγκαίο για τη στήριξη της διοικητικής λειτουργίας της Σχολικής Μονάδας κι η άσκηση κάθε άλλης αρμοδιότητας, που ανατίθεται από τον νόμο στη Σχολική Επιτροπή».

Έτσι, με τον Ν. 3852/2010 (Πρόγραμμα "Καλλικράτης"), ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας ουσιαστικά παρέδωσε στον Δήμο την ευθύνη των αποφάσεων και των οικονομικών συναλλαγών, με αποτέλεσμα η κύρια ευθύνη χάραξης της επίσημης οικονομικής πολιτικής της Σχολικής Μονάδας να είναι πια αρμοδιότητα των Ο.Τ.Α., με αποτέλεσμα ουσιαστικά την περιστολή των αρμοδιοτήτων του από έναν Νόμο, που στοχεύει στην αποκέντρωση (Λαλιώτης, 2013). Ο Ν. 3852/2010 προέβλεπε και την έκδοση Υπουργικής Απόφασης (η οποία θα αναλυθεί λεπτομερώς στο επόμενο κεφάλαιο), όπου ρυθμίζονται λεπτομερώς τα θέματα των Σχολικών Επιτροπών.

2.2. Το ισχύον θεσμικό πλαίσιο: νομικό πλαίσιο, συγκρότηση και λειτουργία των ενιαίων Σχολικών Επιτροπών.

Η εξειδίκευση της λειτουργίας των ενιαίων Σχολικών Επιτροπών έγινε με την Υπουργική Απόφαση 8440/2011 (ΦΕΚ Β' 318), που ίσχυε κι εφαρμοζόταν μέχρι την 1-2-2018, οπότε τροποποιήθηκε με την Υ.Α. 1940/2018 (ΦΕΚ Β' 310). Τον Σεπτέμβρη του 2019, με την Υπουργική Απόφαση 63967/2019 - ΦΕΚ 3537/Β/20-9-2019, έγιναν αρκετές τροποποιήσεις σε αρκετά σημεία. Σε αυτό το κεφάλαιο θα αναφερθούμε αναλυτικά στο ισχύον νομικό πλαίσιο, που διέπει τις Σχολικές Επιτροπές, μιας κι είναι απαραίτητο για την κατανόηση των ερωτημάτων και των προβληματισμών της παρούσας έρευνας.

α) Σύσταση και συγκρότηση Σχολικής Επιτροπής

Σύμφωνα με το άρθρο 240 του Ν. 3463/2006, (ΦΕΚ 114/8-6-2006) «Κύρωση του Κώδικα Δήμων και Κοινοτήτων» και το άρθρο 1 της υπ. αριθμ. 8440/2011 απόφασης του Υπουργού ΕΣΑΗΔ (ΦΕΚ 318/25-2-2011), η Σχολική Επιτροπή αποτελείται από πέντε (5) έως δεκαπέντε (15) μέλη, τα οποία μαζί με τους αναπληρωτές τους ορίζονται από το Δημοτικό Συμβούλιο.

Με απόφαση του Δημοτικού ή Κοινοτικού Συμβουλίου, ορίζονται ο Πρόεδρος, ο Αντιπρόεδρος, καθώς και τα υπόλοιπα μέλη της Σχολικής Επιτροπής. Μέλη μπορούν να είναι Δημοτικοί ή Κοινοτικοί σύμβουλοι αλλά και Δημότες του Δήμου ή της Κοινότητας.

Πρόεδρος της Σχολικής Επιτροπής είναι ο Δήμαρχος ή ο Πρόεδρος της Κοινότητας ή άλλο αιρετό ή μη μέλος, που όμως υποχρεωτικά ορίζεται από αυτούς. Μεταξύ των μελών, τακτικών κι αναπληρωματικών, πρέπει υποχρεωτικά να

υπάρχουν δύο διευθυντές, μία νηπιαγωγός, ένας εκπρόσωπος της Ένωσης Γονέων κι ένας εκπρόσωπος των Μαθητικών Κοινοτήτων για τα σχολεία της Δευτεροβάθμιας

Ο εκπρόσωπος των γονέων στη Σχολική Επιτροπή εκλέγεται με τον αναπληρωτή του από τη Γενική Συνέλευση (Ν. 1566/85 άρθρο 53, παρ.1 και 2), η οποία συγκαλείται για τον σκοπό αυτό από το Διοικητικό Συμβούλιο του Συλλόγου. Σε περίπτωση που δεν υπάρχει Σύλλογος Γονέων, ο διευθυντής του σχολείου συγκαλεί Γενική Συνέλευση για τον σκοπό αυτό.

Τα πρόσωπα που εκλέγονται από τη Γενική Συνέλευση ως εκπρόσωποι των γονέων στη Σχολική Επιτροπή, γνωστοποιούνται στον Δήμο ή στην Κοινότητα με έγγραφο του Διοικητικού Συμβουλίου του Συλλόγου ή εάν δεν υπάρχει διοίκηση, με έγγραφο της Εφορευτικής Επιτροπής, που διενήργησε την εκλογή. Το έγγραφο πρέπει να συνοδεύεται από αντίγραφο του πρακτικού της Γενικής Συνέλευσης, επικυρωμένο από τον Πρόεδρο της Εφορευτικής Επιτροπής. (Εγκ. ΥΠΕΠΘ Δ4/778/19-12-1985).

Ο εκπρόσωπος των μαθητών στη Σχολική Επιτροπή ορίζεται από το 15μελές Μαθητικό Συμβούλιο του σχολείου και συμμετέχει ισότιμα με τα υπόλοιπα μέλη της Σχολικής Επιτροπής στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων. (Γνωμ. Ν.Σ.Κ. 315/93).

β) Συμβούλιο Σχολικής Κοινότητας.

Σύμφωνα με το άρθρο 1 παρ. 2 της Υ.Α. αριθμ.8440/25-2-2011 προβλέπεται ότι: «...σε Δήμους που υπάρχουν πάνω από δύο Σχολικές Μονάδες λειτουργεί για κάθε σχολείο ή σχολικό συγκρότημα «Συμβούλιο Σχολικής Κοινότητας».

Αυτό αποτελείται από τρία έως πέντε μέλη και συμμετέχουν ο διευθυντής του σχολείου, ένας εκπρόσωπος γονέων, τουλάχιστον ένας εκπρόσωπος του Συλλόγου Διδασκόντων κι ένας εκπρόσωπος των Μαθητικών Κοινοτήτων για τα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Το Συμβούλιο έχει σκοπό τη διαπίστωση των αναγκών και των προβλημάτων των σχολείων και μέσα στις αρμοδιότητές του είναι η διατύπωση προτάσεων για την καλύτερη στήριξη της λειτουργίας των σχολικών μονάδων.

γ) Συνεδριάσεις Σχολικών Επιτροπών

Η Σχολική Επιτροπή, ως Νομικό Πρόσωπο του Δήμου, συνεδριάζει υποχρεωτικά μια φορά τον μήνα, ύστερα από γραπτή πρόσκληση του Προέδρου της, στην οποία αναφέρονται τα θέματα ημερήσιας διάταξης κι η οποία επιδίδεται ή γνωστοποιείται στα μέλη της τρεις (3) τουλάχιστον πλήρεις ημέρες πριν από την ημέρα, που ορίζεται για τη συνεδρίαση. Επίσης ο Πρόεδρος καλεί σε συνεδρίαση τη Σχολική Επιτροπή, όταν το ζητήσει το 1/3 των μελών της με γραπτή αίτηση, στην οποία αναφέρονται τα θέματα, που θα συζητηθούν.

Ο Πρόεδρος καλεί τη Σχολική Επιτροπή εγγράφως στις συνεδριάσεις, στο πλαίσιο των οποίων τηρούνται από τον Γραμματέα Πρακτικά στο Βιβλίο Πράξεων (Πρακτικών) της Σχολικής Επιτροπής. Τα πρακτικά καταρτίζονται με τη βοήθεια μαγνητοφωνικής συσκευής ή "βίντεο" ή με κάθε άλλο πρόσφορο ηλεκτρονικό μέσο. Ο «δημοτικός υπάλληλος» κρατεί παράλληλα και πρόχειρα συνοπτικά πρακτικά .

Τα απομαγνητοφωνημένα ή απομαγνητοσκοπημένα κείμενα μεταφέρονται σε φύλλα χαρτιού, τα οποία αριθμεί και μονογράφει ο Πρόεδρος του Διοικητικού Συμβουλίου και στο τέλος του έτους τα πρακτικά αυτά βιβλιοδετούνται, με ευθύνη του Προέδρου και του Γραμματέα του οικείου Συμβουλίου. Αν σε κάποια συνεδρίαση δεν είναι δυνατή ή χρήση μαγνητοφωνικής συσκευής ή "βίντεο" τηρούνται πρόχειρα πρακτικά, τα οποία αντιγράφονται σε φύλλα χαρτιού, που έχουν τη μονογραφή του Προέδρου του Διοικητικού Συμβουλίου (παρ. 2 άρθρο 97 του Ν.3463/06).

Η Σχολική Επιτροπή έχει απαρτία εφόσον τα μέλη, που είναι παρόντα, αποτελούν την απόλυτη πλειοψηφία του συνολικού αριθμού των μελών της. Απόλυτη πλειοψηφία υπάρχει, όταν οι παρόντες είναι περισσότεροι από τους απόντες, Αν μετά από δύο (2) συνεχείς προσκλήσεις η Σχολική Επιτροπή δεν έχει απαρτία, συνεδριάζει ύστερα από 3η πρόσκληση και παίρνει αποφάσεις μόνο για τα θέματα, που είναι γραμμένα στην αρχική ημερήσια διάταξη, εφόσον τα μέλη, που είναι παρόντα αποτελούν το 1/3 τουλάχιστον του συνολικού αριθμού των μελών της. Η Σχολική Επιτροπή παίρνει τις αποφάσεις της με πλειοψηφία των παρόντων. Σε περίπτωση ισοψηφίας επικρατεί η ψήφος του Προέδρου (άρθρο 96, σε συνδυασμό με τα άρθρα 240 και 234 του Ν. 3463/2006).

Στο πλαίσιο της λειτουργίας της Σχολικής Επιτροπής, μεταξύ των τηρούμενων βιβλίων, προβλέπεται κι η τήρηση Βιβλίου Πράξεων (Πρακτικών), στο οποίο καταχωρούνται τα πρακτικά των συνεδριάσεων κι οι αποφάσεις, που λαμβάνονται. Το εν λόγω Βιβλίο και στην περίπτωση που αυτό τηρείται ηλεκτρονικά, με τη χρήση ειδικού προγράμματος, εγκατεστημένου στον ηλεκτρονικό υπολογιστή, στο τέλος κάθε ημερολογιακού έτους εκτυπώνεται συνολικά κι αφού σελιδομετρηθεί, θεωρείται στην τελευταία σελίδα από τον Πρόεδρο της Σχολικής Επιτροπής και τίθεται στο αρχείο της Υπηρεσίας.

δ) Έσοδα - έξοδα των Σχολικών Επιτροπών.

1. Έσοδα

Ετήσια έσοδα των Σχολικών Επιτροπών είναι οι εισπράξεις, που πραγματοποιούνται κατά τη διάρκεια του ημερολογιακού έτους, ανεξάρτητα από τον χρόνο, κατά τον οποίο δημιουργήθηκε το προς είσπραξη δικαίωμα. Τα έσοδα των Σχολικών Επιτροπών προέρχονται:

- Από πιστώσεις για την επισκευή και συντήρηση των σχολικών κτιρίων.
- Από προσόδους της σχολικής περιουσίας.
- Από εκποιήσεις περιουσιακών στοιχείων.

- Από κάθε είδους εισφορές, δωρεές, κληρονομίες ή κληροδοσίες.
- Από κάθε άλλη νόμιμη πηγή.

Στο πλαίσιο της Υ.Α. με αριθμ. 8440/2011, την οικονομική διαχείριση (Εσοδα- Έξοδα- Αναλήψεις- Πληρωμές) ασκεί κυρίως ο ίδιος ο Πρόεδρος της Σχολικής Επιτροπής, κατόπιν σχετικής απόφασης του Διοικητικού Συμβουλίου αυτής, ο οποίος κι ευθύνεται ως υπόλογος για κάθε πιθανό έλλειμα, που συνδέεται με τη διαχειριστική του δράση. Σε περίπτωση κωλύματος του Προέδρου, ορίζεται εξουσιοδοτημένο πρόσωπο αυτού, για την άσκηση των παραπάνω καθηκόντων, ένα μέλος Διοικητικού Συμβουλίου της Σχολικής Επιτροπής.

Η είσπραξη των εσόδων διενεργείται από τον Πρόεδρο της Σχολικής Επιτροπής ή από εξουσιοδοτημένο, με απόφαση του Διοικητικού Συμβουλίου της Επιτροπής, μέλος ή υπάλληλο. Κάθε χρηματικό ποσό, που εισπράττεται από τη Σχολική Επιτροπή κατατίθεται, μέσα σε πέντε (5) ημέρες από την είσπραξή του, σε λογαριασμό ταμειυτηρίου σε Ταχυδρομικό Ταμειυτήριο ή σε υποκατάστημα της Ελληνικής Τράπεζας. Η κατάθεση ενεργείται στο όνομα της Σχολικής Επιτροπής και τηρείται βιβλιάριο καταθέσεων και αναλήψεων (παρ. 5β του άρθρου 3 κι άρθρου 7α της Υ.Α. 8440/2011).

Με πράξη του Διοικητικού Συμβουλίου της Σχολικής Επιτροπής προσδιορίζεται το ποσό, που τίθεται στη διάθεση κάθε διευθυντή, για την αντιμετώπιση των λειτουργικών δαπανών της Σχολικής Μονάδας. Ωστόσο κι η ίδια η Σχολική Επιτροπή δύναται να διατηρεί το ποσό, που της αποδόθηκε από τον οικείο Δήμο, σε περίπτωση που κεντρικά προβεί σε ανάθεση εργασιών, προμηθειών κλπ., που αφορούν στις Σχολικές Μονάδες αρμοδιότητάς της. Το ποσό τελικά, το οποίο διατίθεται σε κάθε διευθυντή Σχολικής Μονάδας, κατατίθεται σε ξεχωριστό τραπεζικό λογαριασμό, που ανοίγεται στο όνομα της Σχολικής Επιτροπής, με την προσθήκη του ονόματος της αντίστοιχης Σχολικής Μονάδας.

Ο Πρόεδρος του Διοικητικού Συμβουλίου της Σχολικής Επιτροπής εξουσιοδοτεί τον διευθυντή της Σχολικής Μονάδας, να κάνει αναλήψεις από τον συγκεκριμένο λογαριασμό (παρ. 2 άρθρο 1 και παρ. 8α, άρθρο 3 Υ.Α. 8440/2011) κι

αν το κρίνει σκόπιμο, μπορεί να ορίσει ανώτατο χρηματικό όριο ανάληψης. Στην περίπτωση αυτή, τηρείται από τον διευθυντή βιβλιάριο καταθέσεων-ανάληψεων. Από τον ανωτέρω λογαριασμό, μπορεί να διατηρείται στα χέρια του διευθυντή του σχολείου ποσό μετρητών έως πεντακόσια (500) Ευρώ κι αν πρόκειται για συγκρότημα σχολείων, το ποσό αυτό μπορεί να αυξηθεί έως τα χίλια (1.000) Ευρώ (αριθμ.2 παρ. 7α , 8α και 8β του άρθρου 3 της Υ.Α. με αριθμ. 8440/2011)

Κάθε ανάληψη από τις καταθέσεις της Σχολικής Επιτροπής ενεργείται από τον Πρόεδρο ή άλλο εξουσιοδοτημένο όργανο. Για την αντιμετώπιση των άμεσων δαπανών, ο Πρόεδρος ή το εξουσιοδοτημένο από αυτόν πρόσωπο, μπορεί να διατηρεί μετρητά στα χέρια του τα εξής ποσά: 300 Ευρώ, αν η Σχολική Επιτροπή καλύπτει μέχρι δύο (2) Σχολικές Μονάδες, 593 Ευρώ μέχρι τέσσερις (4) Σχολικές Μονάδες, 886 Ευρώ μέχρι έξι (6) Σχολικές Μονάδες και 1.180 Ευρώ από εφτά (7) Σχολικές Μονάδες κι άνω. Τα ίδια ποσά ισχύουν για την ανάληψη χρημάτων από τις καταθέσεις της Σχολικής Επιτροπής. Για ποσά πέραν των παραπάνω απαιτείται απόφαση του Διοικητικού Συμβουλίου της Σχολικής Επιτροπής (Κ.Υ.Α. υπ. αριθμ. ΙΒ/7789/18-7-2001 ΦΕΚ 1007Β/2001).

2.Εξοδα

Ετήσια έξοδα των Σχολικών Επιτροπών είναι οι πληρωμές, που πραγματοποιούνται κατά τη διάρκεια του ημερολογιακού έτους, ανεξάρτητα από τον χρόνο, κατά τον οποίο δημιουργήθηκε η προς πληρωμή υποχρέωση.

Επιπροσθέτως και σύμφωνα με το άρθρο 3 παρ.1 της υπ. αριθμ. 8440/2011 απόφασης του Υπουργού ΕΣΑΗΔ (ΦΕΚ 318/25-2-2011), οι Σχολικές Επιτροπές δεν εφαρμόζουν τις διατάξεις του ΒΔ 17-5/15-6-59 (ΦΕΚ 114Α') «περί οικονομικής διοικήσεως και λογιστικού των Δήμων και Κοινοτήτων», όπως ισχύει, καθώς και του ΝΔ 476/1974 «περί λογιστικού των Νομικών Προσώπων Δημοσίου Δικαίου» και δεν υποχρεούνται σε σύνταξη προϋπολογισμού.

Με το άρθρο 2 παρ.3 της από 31-12-11 Πράξης Νομοθετικού Περιεχομένου, η οποία κυρώθηκε με τον Ν. 4047/2012 (ΦΕΚ 31Α΄) εξαιρέθηκαν από τον προληπτικό έλεγχο του Ελεγκτικού Συνεδρίου οι δαπάνες των Σχολικών Επιτροπών. Ειδικότερα το άρθρο 275 του Ν. 3852/2010 αντικαταστάθηκε ως εξής: «...Οι δαπάνες των περιφερειών, των Ν.Π.Δ.Δ., καθώς και των κοινωφελών επιχειρήσεων, των επιχειρήσεων ύδρευσης κι αποχέτευσης και των δημοτικών ανώνυμων εταιρειών του άρθρου 266 του ΚΔΚ ανεξαρτήτως πληθυσμού, εξαιρουμένων των Σχολικών Επιτροπών, υπάγονται στον προληπτικό έλεγχο του ΕΣ, σύμφωνα με τα προβλεπόμενα στις διατάξεις 1 έως 3 του άρθρου 169 ΚΔΚ...».

Σύμφωνα με τα οριζόμενα στο άρθρο 3 παρ.9 της Υ.Α. αριθμ. 8440/25-2-2011 προβλέπεται ότι:

- Για οποιαδήποτε πληρωμή δαπάνης, που ενεργείται από τον Πρόεδρο της Σχολικής Επιτροπής απαιτείται να υπάρχει αντίστοιχο δικαιολογητικό, όπως τιμολόγια ή άλλο παραστατικό .
- Τα δικαιολογητικά δαπανών πρέπει να περιέχουν πλήρη στοιχεία προσδιορισμού του εισπράττοντος, τη χρονολογία πληρωμής και την υπογραφή του εισπράττοντος.
- Σε περίπτωση αδυναμίας εκδόσεως αποδείξεων από τους εισπράττοντες χρήματα, τις σχετικές αποδείξεις δαπανών του άρθρου 15 του εκδίδει ο Πρόεδρος της Σχολικής Επιτροπής από μπλοκ τριπλότυπων αποδείξεων δαπάνης, στις οποίες αναγράφονται τα προβλεπόμενα από τον στοιχεία.

ε) Τήρηση βιβλίων Σχολικών Επιτροπών

Στην παρ.3 του άρθρου 11 της Υ.Α. με αριθμ. 8440/2011 ορίζονται τα Βιβλία, τα οποία υποχρεούνται να τηρούν οι Σχολικές Επιτροπές. Τηρούνται υποχρεωτικά τα ακόλουθα Βιβλία:

- «Βιβλίο Εσόδων-Εξόδων»,

- Κατάσταση εισπράξεων - πληρωμών, που τηρείται σε κάθε Σχολική Μονάδα,
- Βιβλίο (μπλοκ) τριπλότυπων Αποδείξεων Εισπράξεως

Το Βιβλίο Εσόδων-Εξόδων και το Βιβλίο (μπλοκ) τριπλότυπων Αποδείξεων Εισπράξεως αγοράζονται κι εκτυπώνονται με δαπάνες της Σχολικής Επιτροπής, θεωρούνται στην τελευταία σελίδα από τον Πρόεδρο της Σχολικής Επιτροπής, ενώ η κατάσταση Εισπράξεων και Πληρωμών υπογράφεται από τον διευθυντή της εκάστοτε Σχολικής Μονάδας.

Σύμφωνα με την υπ. αριθμ.2518/23-9-1996 γνωμοδότηση του Νομικού Συμβουλίου του ΥΠΕΠΘ, στα Ν.Π.Δ.Δ., που η συγκρότησή τους εξαντλείται στο συλλογικό όργανο, η θεώρηση και το κλείσιμο των Βιβλίων τους γίνεται από όλα τα μέλη του Διοικητικού τους Συμβουλίου.

Τα Ν.Π.Δ.Δ. «Σχολικές Επιτροπές», σύμφωνα με τα παραπάνω, δεν έχουν υπηρεσίες, ούτε υπαλλήλους και υπαλληλική ιεραρχία. Η συγκρότησή τους εξαντλείται από το συλλογικό όργανο της Σχολικής Επιτροπής. Επομένως, σύμφωνα με την ανωτέρω γνωμοδότηση και σε συνδυασμό με το άρθρο 154 του Ν. 4270/2014, η ίδια η Σχολική Επιτροπή θα πρέπει να κλείνει τα Βιβλία της την 31η Δεκεμβρίου και με βάση το βιβλίο Εσόδων- Εξόδων και τον απολογιστικό πίνακα, το Διοικητικό Συμβούλιο να προβαίνει σε έλεγχο των στοιχείων της οικονομικής διαχείρισεως κι αποφασίζει για την έγκρισή του με απόφαση, η οποία λαμβάνεται μέχρι το τέλος Μαρτίου.

Η απόφαση του Δ.Σ. της Σχολικής Επιτροπής υπόκειται στην έγκριση του οικείου Δημοτικού Συμβουλίου (παρ.13 αριθμ. 3 της Υ.Α. 8440/2011) και εν συνεχεία, τα απολογιστικά στοιχεία υποβάλλονται προς έλεγχο στα αρμόδια όργανα του Ελεγκτικού Συνεδρίου, σύμφωνα με τα προβλεπόμενα στην υπ. αριθμ. ΦΓ 8/9836/27-2-1992 Κανονιστική Απόφαση.

Εξάλλου, όπως προβλέπεται και από τον Ν. 4270/14 (ΦΕΚ 143 Α/28-6-2014) , άρθρο 154: «1. *όλα γενικά τα Βιβλία των υπόλογων διαχειριστών του Δημοσίου και των Νομικών Προσώπων Δημοσίου Δικαίου, καθώς και των Νομικών Προσώπων*

Ιδιωτικού Δικαίου, εφόσον επιχορηγούνται ή χρηματοδοτούνται από το Δημόσιο ή της Ευρωπαϊκή Ένωση, κλείνονται της 31η Δεκεμβρίου κάθε έτους, συντάσσονται δε πρωτόκολλα για τα εμφανιζόμενα στα Βιβλία σύνολα χρέωσης, πίστωσης και για το υπόλοιπο της διαχείρισης. 2. Η θεώρηση του κλεισίματος των Βιβλίων των ανωτέρω διαχειρίσεων ενεργείται: α. για τις διαχειρίσεις, που υπάγονται στα Υπουργεία Εθνικής Άμυνας και Δημόσιας Τάξης και Προστασίας του Πολίτη από αξιωματικούς, που ορίζονται με διαταγές των αρμόδιων Υπουργείων, και β. για τις υπόλοιπες διαχειρίσεις, από τους Προϊσταμένους των υπόλογων διαχειριστών. Σε περίπτωση σύμπτωσης του προσώπου του Προϊσταμένου και του υπόλογου, η θεώρηση ενεργείται από υπάλληλο, που ορίζεται από την αμέσως Προϊστάμενη αυτού Αρχή. 3. Ο τρόπος κλεισίματος και θεώρησης των Βιβλίων κι οι λεπτομέρειες εφαρμογής των διατάξεων του παρόντος άρθρου, καθορίζονται με απόφαση του Υπουργού Οικονομικών...».

(στ) Απολογισμός

Ο ετήσιος απολογισμός καταρτίζεται κι υποβάλλεται στον Επίτροπο του Ελεγκτικού Συνεδρίου με την ακόλουθη διαδικασία:

- Οι διευθυντές των σχολείων αποστέλλουν στη Σχολική Επιτροπή, μέσα στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Ιανουαρίου κάθε έτους, τα πρωτότυπα των καταστάσεων εισπράξεων και πληρωμών του προηγούμενου έτους, μαζί με τα αντίστοιχα παραστατικά.
- Ο Πρόεδρος της Σχολικής Επιτροπής υποβάλλει μέχρι το τέλος Φεβρουαρίου κάθε έτους στο Διοικητικό Συμβούλιο αντίγραφο του βιβλίου ΕΣΟΔΩΝ – ΕΞΟΔΩΝ, καθώς και συνοπτικό ετήσιο πίνακα απολογισμού του προηγούμενου έτους, μαζί με τα σχετικά δικαιολογητικά. Ο πίνακας απολογισμού περιέχει τα έσοδα της Σχολικής Επιτροπής, κατά κατηγορία προέλευσης και τα έξοδα, ταξινομημένα επίσης σε κατηγορίες. Ο πίνακας υπογράφεται από τον Πρόεδρο της Σχολικής Επιτροπής και πρέπει να είναι ισοσκελισμένος, με αναγραφή του τυχόν ταμειακού υπολοίπου στο μέρος των εξόδων .

- Το Διοικητικό Συμβούλιο της Σχολικής Επιτροπής, με βάση το Βιβλίο ΕΣΟΔΩΝ – ΕΞΟΔΩΝ και τον απολογιστικό πίνακα, προβαίνει στον έλεγχο των στοιχείων της οικονομικής διαχείρισης κι αποφασίζει για την έγκριση του απολογισμού με απόφασή του, η οποία λαμβάνεται μέχρι το τέλος Μαρτίου. Η απόφαση του Διοικητικού Συμβουλίου υπόκειται στην έγκριση του Δημοτικού Συμβουλίου» .

Στην ουσία με την Υπουργική Απόφαση 8440/2011 (ΦΕΚ Β' 318) οι αρμοδιότητες οικονομικής διαχείρισης, που έχει ένας διευθυντής μιας σχολικής μονάδας, εκχωρούνται τους Ο.Τ.Α., στους οποίους μεταφέρεται η ευθύνη των αποφάσεων και των οικονομικών συναλλαγών. Στο νέο αυτό νομικό πλαίσιο ο προγραμματισμός των δαπανών, τόσο σε λειτουργικό, όσο και σε στρατηγικό επίπεδο, γίνεται από τη Σχολική Επιτροπή, ενώ ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας ζητά προέγκριση για την εκάστοτε λειτουργική δαπάνη (Ευαγγελόπουλος, 2011). Επομένως, αφαιρείται μεγάλο μέρος από τον διοικητικό ρόλο του διευθυντή, ο οποίος μέσα σε ασφυκτικό πλαίσιο συγκέντρωσης (κεντρικής και τοπικής), μερικής αποκέντρωσης και υποχρηματοδότησης της δημόσιας εκπαίδευσης, καλείται να λειτουργήσει με τρόπο αποδοτικό και συνάμα αποτελεσματικό (Λαλιώτης, 2013).

Από την άλλη πλευρά, το ελληνικό νομικό σύστημα είναι τόσο δαιδαλώδες, που για τη Σχολική Επιτροπή εμπλέκονται ακόμη πολλοί Νόμοι, ειδικά σε ό,τι αφορά την υλικοτεχνική υποδομή και τις συντηρήσεις. Ενδεικτικά και μόνο προς επίρρωση της επιχειρηματολογίας μας στο νομικό κομμάτι των Σχολικών Επιτροπών, υπάρχουν ακόμη ενεργά άρθρα ή διατάξεις από :

- **N. 1894/1990, (ΦΕΚ 110/τ.Α' /27-08-1990)**, «Για την Ακαδημία Αθηνών και άλλες διατάξεις», άρθρο 5.
- **N. 3463/2006, (ΦΕΚ 114/τ.Α' /8-6-2006)**, «Κύρωση του Κώδικα Δήμων και Κοινοτήτων», άρθρα 67, 76, 95, 96, 97, 209, 234, 240, 240Α, 243, 273.

- **N. 3852/2010, (ΦΕΚ 87/τ.Α'/7-6-2010)**, «*Νέα Αρχιτεκτονική της Αυτοδιοίκησης και της Αποκεντρωμένης Διοίκησης- Πρόγραμμα Καλλικράτης*», άρθρα 67, 72, 103, 225 και παράγραφος 2, 4 του άρθρου 103.
- **N. 2690/1999, (ΦΕΚ 45/τ.Α'/1999)**, «*Κύρωση του Κώδικα Διοικητικής Διαδικασίας και άλλες διατάξεις*», άρθρα 13, 14.
- **N. 2503/1997, (ΦΕΚ 107/τ.Α'/30-5-1997)**, «*Διοίκηση, οργάνωση, στελέχωση της Περιφέρειας, ρύθμιση θεμάτων για την Τοπική Αυτοδιοίκηση και άλλες διατάξεις*», άρθρο 11, παράγραφος 7.
- **N. 2672/1998, (ΦΕΚ 290/τ.Α'/28-12-1998)**, «*Οικονομικοί Πόροι της Νομαρχιακής Αυτοδιοίκησης και άλλες διατάξεις*», άρθρο 14 ως ισχύει.
- **N. 3861/2010, (ΦΕΚ 112/τ.Α'/13-7-2010)**, «*Ενίσχυση της διαφάνειας με την υποχρέωση ανάρτησης νόμων και πράξεων των κυβερνητικών, διοικητικών και αυτοδιοικητικών οργάνων στο διαδίκτυο «Πρόγραμμα Διαύγεια» και άλλες διατάξεις*», άρθρα 2, 3 ως ισχύουν.
- **N. 3870/2010, (ΦΕΚ 138/τ.Α'/9-8-2010)**, «*Εκλογικές δαπάνες συνδυασμών και υποψηφίων και έλεγχος αυτών κατά τις περιφερειακές και δημοτικές εκλογές*», άρθρο 18, παράγραφος 10 εδ. Ιζ.
- **N. 4047/2012, (ΦΕΚ 31/τ.Α'/23-2-2012)**, με τον οποίο κυρώθηκε η από 31-12-2011 Πράξη Νομοθετικού Περιεχομένου, άρθρο 2, παράγραφος 3.
- **N. 1892/1990, (ΦΕΚ 101/τ.Α'/1990)**, «*Για τον εκσυγχρονισμό και την ανάπτυξη και άλλες διατάξεις*», άρθρο 113.
- **N. 4257/2014, (ΦΕΚ 93/τ.Α'/14-4-2014)**, «*Επείγουσες ρυθμίσεις αρμοδιότητας Υπουργείου Εσωτερικών*», άρθρο 38.

- **N. 4111/2013, (ΦΕΚ 18/τ.Α΄/25-1-2013, Διορθ. Σφαλμ. Στο ΦΕΚ 33/τ.Α΄/7-2-2013)**, άρθρο 48, με το οποίο κυρώθηκε η ΠΝΠ της 12^{ης} -12-2012, άρθρο 4, παράγραφος 1.
- **N. 3699/2008, (ΦΕΚ 199/τ.Α΄/2-10-2008)**, «*Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*», άρθρο 36, παράγραφος α εδ. β.
- **N. 4305/2014, (ΦΕΚ 237/τ.Α΄/31-10-2014)**, «*Ανοικτή διάθεση και περαιτέρω χρήση εγγράφων, πληροφοριών και δεδομένων του δημοσίου τομέα, τροποποίηση του ν.3448/2006 (Α΄57), προσαρμογή της εθνικής νομοθεσίας στις διατάξεις της Οδηγίας 2013/37/ΕΕ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, περαιτέρω ενίσχυση της διαφάνειας, ρυθμίσεις θεμάτων Εισαγωγικού Διαγωνισμού Ε.Σ.Δ.Δ.Α. και άλλες διατάξεις*», άρθρο 36 (έναρξη ισχύος 1-9-2014).
- **N. 4186/2013, (ΦΕΚ 193/τ.Α΄/17-9-2013)**, «*Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*», άρθρο 50 ως ισχύει.
- **N. 4270/14, (ΦΕΚ 143/τ.Α΄/28-6-2014)**, «*Αρχές δημοσιονομικής διαχείρισης και εποπτείας (ενσωμάτωση της Οδηγίας 2011/85/ΕΕ) δημόσιο λογιστικό και άλλες διατάξεις*», άρθρο 133.
- **N. 1892/1990, (ΦΕΚ 101/τ.Α΄/30-7-1990)**, «*Για τον εκσυγχρονισμό και την ανάπτυξη και άλλες διατάξεις*», άρθρο 113, παράγραφος 6.
- **N. 1496/1991, (ΦΕΚ 69/τ.Α΄/14-5-1991)**, «*Γενικά Αρχεία του Κράτους (Γ.Α.Κ.) και άλλες διατάξεις*», άρθρο 55.
- **Π.Δ. 28/80, (ΦΕΚ 11/τ.Α΄/1980)**, «*Περί εκτελέσεως έργων και προμηθειών Οργανισμών Τοπικής Αυτοδιοίκησης*», ως ίσχυε έως την 8^η-8-2016.

- **Υ.Α. 11389/1993, (ΦΕΚ 185/τ.Β΄/1993)**, «*Ενιαίος Κανονισμός Προμηθειών Οργανισμών Τοπικής Αυτοδιοίκησης*», ως ίσχυε έως την 8^η-8-2016.
- **Υ.Α. 8440/2011, (ΦΕΚ 318/τ.Β΄/25-2-2011)**, «*Καθορισμός λειτουργίας Σχολικών Επιτροπών και ρύθμιση οικονομικών θεμάτων αυτών*».
- **Κ.Υ.Α. 64447/21-2-1991, (ΦΕΚ 136/τ.Β΄/1991)**, «*Τρόπος και διαδικασία πραγματοποίησης δικαιολογήσεως και ελέγχου των πάσης φύσεως εσόδων και εξόδων των Σχολικών Επιτροπών*».
- Κανονιστική Απόφαση της Ολομέλειας του Ελεγκτικού Συνεδρίου με αρ. **ΦΓ 8/9836/27-2-1992 (ΦΕΚ 448/τ.Β΄/10-7-1992)**.
- **Υ.Α. 35130/739/9-8-2010, (ΦΕΚ 1291/τ.Β΄/11-8-2010)**, «*Αύξηση των χρηματικών ποσών του άρθρου 83, παράγραφος 1 του Ν.2362/95 για τη σύναψη δημοσίων συμβάσεων που αφορούν προμήθεια προϊόντων, παροχή υπηρεσιών ή εκτέλεση έργων*», ως ίσχυε έως την 8^η-8-2016.
- **Κ.Υ.Α. 27319/18-7-2002, (ΦΕΚ 945/τ.Β΄/24-7-2002)**, «*Εφαρμογή των διατάξεων της παραγράφου 3, άρθρου 13 του Ν.2503/1997*», ως ίσχυε έως την 8^η-8-2016.
- **Υ.Α. 2/59649/0026/17-10-2001, (ΦΕΚ 1427/τ.Β΄/2001)**, «*Αναπροσαρμογή χρηματικού ποσού του άρθρου 80 του Ν.2362/95*».
- **Υ.Α. Π1/2380, (ΦΕΚ Β΄ 3400/2012)**, «*Ρύθμιση των ειδικότερων θεμάτων λειτουργίας και διαχείρισης του Κεντρικού Ηλεκτρονικού Μητρώου Δημοσίων Συμβάσεων του Υπουργού Ανάπτυξης κλπ*».
- **Εγκύκλιοι ΥΠΕΣΑ & ΗΔ, με αριθμό ΔΙΣΚΠΟ/Φ.8/οικ. 16752/22-7-2010 και 20868/29-9-2010, 5267/31-1-2011.**

- **Εγκύκλιοι του Υπουργείου Εσωτερικών με αριθμό 40981/2012/18-7-2013, 13662/2013, 30106/2013, 30274/2013, 53066/21-12-2011, 19499/10-10-1999.**
- **Εγκύκλιοι του Υπουργού Οικονομικών με αριθμό 1005062/118/35Α'/17-1-2002 1 ΠΟΛ 1013 ΚΑΙ ΠΟΛ 1009/31-12-2012.**

Ο κατακερματισμός της νομοθεσίας κι η μη κωδικοποίησή της έχει σαν αποτέλεσμα, με τη λειτουργία των Σχολικών Επιτροπών, να εμπλέκεται ακόμα ο Κώδικας Δήμων και Κοινοτήτων, καθώς και διάσπαρτοι Νόμοι, Προεδρικά Διατάγματα, Εγκύκλιοι, Υπουργικές Αποφάσεις, γνωμοδοτήσεις κι αποφάσεις δικαστηρίων, που ρυθμίζουν επιμέρους θέματά τους. Αποτέλεσμα είναι πολλές φορές να μην εφαρμόζεται η νομοθεσία ή να εφαρμόζεται πλημμελώς, λόγω άγνοιας (Μέλιου, 2018).

Η ασάφεια στη λειτουργία της Σχολικής Επιτροπής έχει καταγραφεί από την έναρξη του «καλλικρατικού» Νόμου 3852/10, όταν είχε επισημανθεί η ασάφεια στη διάκριση των ρόλων μεταξύ Σχολικής Επιτροπής και Δημοτικής Επιτροπής Παιδείας (ΕΕΤΑΑ, 2007, σ. 44) σε σημείο, που να έχουν αδρανοποιηθεί πλήρως οι ΔΕΠ σε αρκετούς Δήμους.

Η Νομική Σύμβουλος της ΔΟΕ, σε ενημερωτικό της σημείωμα στις 17 Μαρτίου 2017, εκτιμά ότι «...τα ζητήματα λειτουργίας των Σχολικών Επιτροπών, θα έπρεπε να έχουν ήδη διευκρινιστεί επαρκώς μέσω Εγκυκλίων των συναρμοδίων Υπουργείων (Παιδείας και Εσωτερικών), προκειμένου να καταστεί ευχερέστερη η αντιμετώπιση των καθημερινών θεμάτων, που ανακύπτουν...».

2.3. Το ελληνικό διοικητικό εκπαιδευτικό σύστημα και η διεθνής συζήτηση. Το διαρκές αίτημα για αποκέντρωση και για μεγαλύτερη αυτονομία στις σχολικές μονάδες .

Το μοντέλο κι ο τρόπος χρηματοδότησης των Σχολικών Μονάδων σε μια χώρα, ακολουθεί τη διοικητική δομή του εκπαιδευτικού συστήματος και πολλές φορές και του ίδιου του κράτους. Είναι δηλαδή στην ουσία του θέμα διοίκησης, στο οποίο επιπρόσθετα αντανακλώνται τα δομικά χαρακτηριστικά του κράτους, μέσα στο οποίο υπάγονται και λειτουργούν. Η δομή της εκπαιδευτικής διοίκησης κι οι μορφές των εκπαιδευτικών συστημάτων, ως υποσυστήματα της δημόσιας διοίκησης, είναι απόρροια πολλών παραγόντων, πολιτικών επιλογών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών και δεν μπορούν να αναλυθούν ξεχωριστά από τα χαρακτηριστικά του κράτους, μέσα στο οποίο διαμορφώθηκαν (Κωνσταντίνου, 2006 ; Σαΐτης, 2008 ; Ανδρέου, 1996 ; Λυμπέρης, 2012).

Στη βιβλιογραφία, η κύρια θεωρητική διχοτόμηση για τη δομή, που συναντάται στα εκπαιδευτικά συστήματα, γίνεται ανάμεσα στο συγκεντρωτικό και το αποκεντρωτικό μοντέλο. Όταν μιλάμε για συγκεντρωτικό ή για αποκεντρωτικό μοντέλο, στην ουσία αναφερόμαστε σε δύο διαφορετικούς τρόπους οργάνωσης και ρύθμισης της διοίκησης ενός κράτους, αλλά και του εκπαιδευτικού συστήματος. Στο «συγκεντρωτικό» σύστημα τα πάντα καθορίζονται από την κεντρική κρατική εξουσία, ενώ στο «αποκεντρωτικό» σύστημα αυξάνονται οι αρμοδιότητες σε περιφερειακό ή τοπικό επίπεδο (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994).

Η συγκεντρωτική διοίκηση στην εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από μια αυστηρή ιεραρχική γραφειοκρατική οργάνωση, ενώ κύρια χαρακτηριστικά του αποκεντρωμένου συστήματος είναι η μεταφορά αρμοδιοτήτων στην περιφερειακή κοινωνία, με το κράτος να έχει επιτελικό μόνο ρόλο (Παπακωνσταντίνου, 2012). Στην ουσία δηλαδή, τα εκπαιδευτικά συστήματα κατηγοριοποιούνται σε συγκεντρωτικού κι αποκεντρωτικού τύπου, με κριτήριο την κατανομή εξουσίας σε κεντρικό,

περιφερειακό και τοπικό επίπεδο, καθώς και το βαθμό συμμετοχής των κατώτερων βαθμίδων εκπαίδευσης στη λήψη αποφάσεων (Κατσαρός, 2008).

Πιο συγκεκριμένα, στο συγκεντρωτικό μοντέλο εκπαιδευτικής διοίκησης υπάρχει μια κάθετη οργάνωση, όπου τα πάντα είναι αλληλεξαρτώμενα και τοποθετημένα με κλιμακωτή διάταξη, με στόχο τη ρύθμιση του πλαισίου και την επιβολή ίδιων κανόνων και διαδικασιών, για όσους συμμετέχουν στο εκπαιδευτικό σύστημα, είτε σε επίπεδο Υπουργείου, είτε σε επίπεδο Σχολικής Μονάδας. Είναι στην ουσία του ένα γραφειοκρατικό μοντέλο, «τεϋλοριστικής» προέλευσης, με κύρια χαρακτηριστικά την αυστηρά καθορισμένη ιεραρχία, τη συγκέντρωση των αρμοδιοτήτων και των εξουσιών, την προσαρμογή σε καθορισμένους στόχους, τους οποίους έχει προκαθορίσει η κεντρική διοίκηση (Παπακωνταντίνου, 2007).

Κύρια χαρακτηριστικά του είναι η συγκεντρωτική αντίληψη, ο αυτοματισμός στις αποφάσεις, η αυστηρή ιεραρχία κι η προσαρμογή σε καθορισμένους στόχους, στους οποίους δε συμμετέχει, παρά μόνο η κεντρική διοίκηση (Γιαννακοπούλου, 2002 ; Παπακωνσταντίνου, 2012).

Αντίθετα, στο αποκεντρωμένο μοντέλο εκπαιδευτικής διοίκησης έχουμε μεταφορά αρμοδιοτήτων στις τοπικές και περιφερειακές αρχές και τις Σχολικές Μονάδες, με κύρια χαρακτηριστικά των αποκεντρωμένων εκπαιδευτικών συστημάτων την εξουσία λήψης απόφασης στις περιφερειακές και τοπικές αρχές της εκπαίδευσης, τη μετατροπή του κράτους σε ρόλο συντονιστή, την ανάδειξη της αυτοτέλειας της σχολικής μονάδας, ως «πυρήνα παραγωγής» εκπαίδευσης (Παπακωνσταντίνου, 2012).

Στα αποκεντρωμένα εκπαιδευτικά συστήματα, ως μορφή ευρείας αποκέντρωσης, που υιοθετείται τα τελευταία χρόνια σε αρκετά εκπαιδευτικά συστήματα, προκειμένου να αυξηθεί η ευελιξία, η ταχύτητα αντίδρασης σε νέα ερεθίσματα, η αποτελεσματικότητα και να μειωθεί το κόστος, η Σχολική Μονάδα φέρει τη βασική ευθύνη οργάνωσης και διοίκησής της και λαμβάνονται αυτόνομα οι αποφάσεις, με ανεξάρτητη άσκηση όλων των εξουσιών κι αρμοδιοτήτων από τη Σχολική Μονάδα (Ανδρέου, 1999 ; Μπουζάκης, 2005).

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από το γενικότερο συγκεντρωτικό μοντέλο του ελληνικού κράτους κι είναι από τα πιο συγκεντρωτικά συστήματα ανάμεσα στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Eurydice 2008/09). Ουσιαστικά διατηρεί όλα τα χαρακτηριστικά της ελληνικής δημόσιας διοίκησης, με ελάχιστες ουσιαστικές αρμοδιότητες να εκχωρούνται σε τοπικό επίπεδο κι ειδικά σε επίπεδο Σχολικής Μονάδας (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999).

Παρά τις όποιες προσπάθειες αποκέντρωσης, που έχουν κατά καιρούς επιχειρηθεί, η όλη οργανωτική δομή και λειτουργία, η διοίκηση, η εποπτεία κι η παιδαγωγική καθοδήγηση της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, προσδιορίζεται από τις αποφάσεις του ΥΠΕΠΘ κι από ένα πλέγμα Νόμων, Προεδρικών Διαταγμάτων, καθώς επίσης Υπουργικών Αποφάσεων κι Εγκυκλίων, που καθορίζουν μέχρι και την τελευταία τους λεπτομέρεια, όλες τις πτυχές της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1990).

Οι όποιες προσπάθειες για μεγαλύτερη αποκέντρωση, που επιχειρήθηκαν στην ελληνική διοίκηση, από τη μία έμειναν ημιτελείς. Στην πραγματικότητα, γίνεται λόγος ουσιαστικά για επανασυγκέντρωση εξουσιών κι όχι αποκέντρωση, μιας και το ίδιο ασφυκτικό πλαίσιο δεν αφήνει πολλά περιθώρια για άσκηση ουσιαστικού προγραμματισμού κι εκπαιδευτικής πολιτικής, σε επίπεδο Σχολικής Μονάδας (Λαϊνιάς, 2000).

Η δομή και λειτουργία, η διοίκηση, η εποπτεία της εκπαίδευσης, καθορίζεται από ένα ισχυρό πλέγμα Νόμων, Προεδρικών Διαταγμάτων, Υπουργικών Αποφάσεων κι Εγκυκλίων, που καθορίζουν όλες τις πτυχές της διοίκησης της εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Κατσαρός, 2006). Αυτό το συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό μοντέλο, καθορίζει όλους σχεδόν τους τομείς της διοίκησης στο ελληνικό κράτος, με βασικά γνωρίσματα :

- το αυστηρό σύστημα κανόνων και διατάξεων
- την ιεραρχική διάταξη του οργανωτικού πεδίου
- την υπαλληλοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, που στελεχώνει τη διοικητική ιεραρχία (Μακρυδημήτρης, 2004).

Σύμφωνα με άλλους ερευνητές, τα κυριότερα χαρακτηριστικά του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, που είναι χαρακτηριστικό και της ελληνικής δημόσιας διοίκησης, είναι:

- η δημιουργία ενός συστήματος απρόσωπων σχέσεων
- η απόλυτη ιεράρχηση των λειτουργιών
- ένα αυστηρό κι ανελαστικό σύστημα διαδικασιών, κανονισμών κι οδηγιών (Ανδρέου – Παπακωνσταντίνου, 1994).

Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2008), η διοικητική διάρθρωση του ελληνικού εκπαιδευτικού σχολικού συστήματος, ανάλογα με τον βαθμό εξουσίας, ακολουθεί τέσσερα επίπεδα διάρθρωσης:

- Εθνικό - Ανώτερο (κεντρική υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας με ενιαίους διοικητικούς τομείς)
- Περιφερειακό - Μεσαίο (Περιφερειακές Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας & Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης)
- Τοπικό - Μεσαίο (Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης)
- Σχολική Μονάδα - Κατώτερο (διευθυντής, Σύλλογος Διδασκόντων)

Ο Υπουργός έχει την ευθύνη διοίκησης όλων των σχολείων της χώρας, την οποία ασκεί με τις υπηρεσίες και τα Συμβούλια, που έχουν συσταθεί και λειτουργούν στην Κεντρική Υπηρεσία και στις Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης. Η εκπαιδευτική πολιτική καθορίζεται από την κυβέρνηση, ενώ τόσο ο σχεδιασμός, όσο κι η εφαρμογή της, αποτελούν αντικείμενο του Υπουργείου, ώστε με έναν ιεραρχικό και γραφειοκρατικό τρόπο, τα πάντα να συστηματοποιούνται και να ελέγχονται από την κεντρική διοίκηση (Κωτσίκης, 1993). Όσο κατεβαίνουμε προς τη βάση της πυραμίδας, μειώνονται οι διοικητικές αρμοδιότητες. Στο χαμηλότερο σκαλοπάτι της πυραμίδας, στη βάση της, υπάρχουν αποκλειστικά εκτελεστικές αρμοδιότητες και μηδαμινή εξουσία, που έχει μόνο ο διευθυντής των Σχολικών Μονάδων (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994).

Το ίδιο συγκεντρωτικό μοντέλο καθορίζει και τον τρόπο χρηματοδότησης των Σχολικών Μονάδων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Αν και, όπως ήδη αναφέραμε στο προηγούμενο κεφάλαιο, κατά καιρούς η κεντρική διοίκηση παραχώρησε κάποιες εξουσίες στις περιφερειακές και τοπικές δομές του συστήματος, ο τρόπος χρηματοδότησης είναι πλήρως καθορισμένος από την κεντρική εξουσία. Τα χρήματα, που αφορούν τα λειτουργικά έξοδα των σχολείων, παρέχονται από την κεντρική κυβέρνηση στην Τοπική Αυτοδιοίκηση, μέσω του τακτικού προϋπολογισμού και του προγράμματος δημοσίων επενδύσεων.

Ο τακτικός προϋπολογισμός καλύπτει επίσης τις δαπάνες μισθοδοσίας του εκπαιδευτικού προσωπικού, τα βιβλία, τη μεταφορά, τη σίτιση και τη στέγαση μαθητών, τις υποτροφίες και την προμήθεια οργάνων και μέσων διδασκαλίας. (ΚΕΔΚΕ 2008). Ο Υπ. Οικονομικών εποπτεύει την εκτέλεση κι εφαρμογή της δημοσιονομικής πολιτικής και του προϋπολογισμού όλων των φορέων της Γενικής Κυβέρνησης. Στον Υπ. Οικονομικών υπάγεται η Γενική Διεύθυνση Οικονομικών Υπηρεσιών του Υπ. Παιδείας, η οποία με τη σειρά της ασκεί τον έλεγχο δαπανών στις Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης.

Είναι ξεκάθαρο ότι η συγκεντρωτική δομή του γενικότερου εκπαιδευτικού συστήματος κι η αποφασιστικές αρμοδιότητες της κεντρικής εξουσίας συναντώνται και στα οικονομικά των σχολείων. Αν και για τη διαχείριση των οικονομικών των σχολείων προβλέπεται η λειτουργία Σχολικών Επιτροπών και φαινομενικά έχουν παραχωρηθεί αρμοδιότητες στους Δήμους, για τη διαχείριση των λειτουργικών εξόδων των σχολείων στη γεωγραφική περιοχή τομέα ευθύνης τους, ωστόσο οι σημαντικές αποφάσεις, κυρίως σε θέματα στρατηγικού σχεδιασμού, συνέχισαν να λαμβάνονται από την κεντρική διοίκηση και τα όργανα, όπως οι Σχολικές Επιτροπές, τα οποία έφτασαν στο σημείο να περιορίζονται σε ρόλο εκτελεστικό ή πολλές φορές, συμβουλευτικό (Λαΐνας, 1993).

Αυτό το γραφειοκρατικό μοντέλο χρηματοδότησης και διοίκησης ουσιαστικά καθιστά τους εκπαιδευτικούς και την τοπική κοινωνία σε εκτελεστικά όργανα του κράτους (Παπακωνσταντίνου, 2012). Είναι χαρακτηριστικό δε, ότι στην Ελλάδα τα σχολεία δεν έχουν κανένα λόγο, σε επίπεδο Σχολικής Μονάδας, στους βασικούς

λειτουργικούς πόρους τους (Eurydice, 2020).

Τα ζητήματα που απασχολούν και διαπραγματεύεται η παρούσα εργασία είναι στα ενδιαφέροντα της δημόσιας κι επιστημονικής συζήτησης στις ευρωπαϊκές χώρες, στις χώρες του Ο.Ο.Σ.Α., ακόμα και στις αναπτυσσόμενες χώρες, εδώ και δεκαετίες (Channa, 2016). Διάφοροι διεθνείς οργανισμοί, επισημαίνουν την ανάγκη για αποκέντρωση από το κρατικό επίπεδο προς το τοπικό, που προχωρά και σε επίπεδο σχολικής μονάδας, αποκέντρωση, που σύμφωνα με αυτούς τους οργανισμούς, αφορά τόσο τον τρόπο διοίκησης, όσο και τους πόρους χρηματοδότησης και την αποτελεσματική κατανομή αυτών των πόρων (Laudams 2013 ; Boadway and Marceau, 1996 ; Channa, 2016).

Πρόκειται ουσιαστικά για μια κεντρική στρατηγική διακυβέρνησης στην εκπαίδευση, με στόχο τη δυναμική διαδικασία αποκέντρωσης εκπαιδευτικών διαδικασιών και των διοικητικών αρμοδιοτήτων, τόσο σε επίπεδο ιεραρχίας, όσο και περιεχομένου (Karlsen, 2000) και παρόλες τις επιμέρους διαφορές από χώρα σε χώρα, αυτό που παρατηρείται, είναι μια νέα αντίληψη για το κράτος, με διαφοροποίηση στη λειτουργία της εξουσίας, με εστίαση στην αποτελεσματικότητα, με αυξημένη διοικητική κι οικονομική αυτονομία, με τάση για αποκέντρωση των διαδικασιών λήψης αποφάσεων, με απόδοση ουσιαστικότερου ρόλου στα σχολεία και μεγαλύτερη αυτονόμηση των Σχολικών Μονάδων (Channa and Faguet, 2016 ; Laudams, 2013 ; Φυριππής & Ίκκου, 2015 ; Eurydice, 2013).

Αυτή η τάση για μεγαλύτερα περιθώρια αυτονομίας ποικίλει από χώρα σε χώρα, ανάλογα με το αν υπάρχει μεγαλύτερη αυτονομία στη λήψη αποφάσεων, σχετικά με τα αναλυτικά προγράμματα, τις αξιολογήσεις και την κατανομή πόρων (OECD, 2011 ; Amelsvoort & Scheerens, 1997). Αν και δεν πρόκειται για μια σαφώς καθορισμένη έννοια (Renon, 1977), αυτό που κυριαρχεί ως συμπέρασμα είναι η δυνατότητα που έχουν κι οι εκπαιδευτικοί, αλλά κυρίως οι σχολικοί ηγέτες, για συμμετοχή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, πέρα από τον καθαρά διεκπεραιωτικό ρόλο στην εφαρμογή των κυβερνητικών αποφάσεων (Eurydice , 2013 ; Laudams, 2013).

Αυτή η τάση για μεγαλύτερη αποκέντρωση κι αυτονομία σε αρκετές

αρμοδιότητες, σε επίπεδο Σχολικής Μονάδας, είναι κοινή ακόμα και σε χώρες με ισχυρή παράδοση συγκεντρωτικών συστημάτων. Αυτό φαίνεται και στον τρόπο χρηματοδότησης των Σχολικών Μονάδων, που ακολουθεί ακριβώς το βαθμό συγκεντρωτισμού ή αποκέντρωσης των εκπαιδευτικών συστημάτων, με μια τάση σε ευρωπαϊκό επίπεδο αποκέντρωσης αποφάσεων για τον καθορισμό του ύψους δαπανών, που προορίζονται για πόρους χρηματοδότησης των Σχολικών Μονάδων και γενικότερα της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Galiani and Schargrodsky, 2002). Ενδεικτικά και μόνο θα αναφέρουμε κάποια στοιχεία από τέσσερις χώρες, χωρίς, λόγω στοχοθεσίας της εργασίας, να μπορούμε να αναφερθούμε πιο διεξοδικά κι αναλυτικά:

α) Οι αγγλοσαξονικές χώρες και λόγω ιστορίας με το λεγόμενο αγγλοσαξονικό μοντέλο, έχουν μια παράδοση αποκέντρωσης, εδώ και δεκαετίες, με πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα τη Μεγάλη Βρετανία, όπου οι αρμοδιότητες κατανέμονται ανάμεσα στην κεντρική Κυβέρνηση, στην Τοπική Αυτοδιοίκηση και στις Σχολικές Μονάδες (Gibton & Goldring, 2001). Αυτή η μετάθεση λειτουργεί σε τέτοιο βαθμό αποκεντρωμένα, ώστε κι οι αγγλικές τοπικές εκπαιδευτικές αρχές, αλλά σε μεγάλο βαθμό κι οι Σχολικές Μονάδες, να έχουν την ευθύνη διοίκησης, χρηματοδότησης κι οικονομικής διαχείρισης, αλλά και σε μεγάλο βαθμό κι υλοποίησης εκπαιδευτικής πολιτικής, μέχρι και ίδρυσης σχολείων (Amelsvoort & Scheerens, 1997 ; Anweiler, 2003 ; Λυμπέρης, 2010 ; West & Ylönen, 2010 ; Kernig, 1989).

Στην Αγγλία, οι διευθυντές των σχολείων είναι πλέον υπεύθυνοι για την επιβίωση των ιδρυμάτων, που διευθύνουν κι αυτή τους η ευθύνη μεταφράζεται σε έναν αριθμό από βασικές αρμοδιότητες, καθώς και για την αποτελεσματική κι αποδοτική οικονομική διαχείριση, την ανεύρεση και τη δαπάνη εσόδων (Gewirtz Ball & Bowe, 1995). Επίσης στην Αγγλία, όπου η αποκέντρωση έχει προχωρήσει σε επίπεδο Σχολικής Μονάδας, ανάμεσα στα καθήκοντα του διευθυντή είναι ο καθορισμός του γενικού σκοπού του σχολείου κι ο προγραμματισμός, η κατανομή των πόρων κι η στρατηγική διαχείρισή τους, προκειμένου να μεγιστοποιηθεί η αποδοτικότητα κι η αποτελεσματικότητα του σχολείου τους (Levačić, 2008 ; Jones, 1999 ; West & Ylönen, 2010). Σε αυτό το πλαίσιο είναι ιδιαίτερα σημαντική στο Ηνωμένο Βασίλειο η συζήτηση για τον ρόλο του ηγέτη του δημοτικού σχολείου και την ανάγκη να

επεκτείνουν τη συμμετοχή τους στη διαχείριση του σχολείου, σε όλες πτυχές της δραστηριότητάς τους (Bell and Avril, 2002).

Ιδιαίτερα στη Βρετανία βέβαια, η τάση αποκέντρωσης έχει φτάσει σε επίπεδο σχολικής μονάδας, με την ολοένα και μεγαλύτερη δυνατότητα τα ίδια τα σχολεία, σε επίπεδο αυτονομίας, να αποφασίζουν για τους πόρους τους (West A., 2009 ; Amelsvoort & Scheerens, 1997 ; West & Ylönen, 2010).

β) Παρομοίως, το εκπαιδευτικό σύστημα της Φινλανδίας έχει ένα ιδιαίτερα αποκεντρωτικό μοντέλο λειτουργίας. Μεγάλος αριθμός αρμοδιοτήτων έχει παραχωρηθεί στην Τοπική Αυτοδιοίκηση, τόσο με αποκεντρωτική λογική του συστήματος χρηματοδότησης των Σχολικών Μονάδων, όσο και με αρκετά σημαντικό επίπεδο αυτονομίας των Σχολικών Μονάδων. Οι Δήμοι καθορίζουν το ύψος των κονδυλίων για τα λειτουργικά έξοδα, αλλά και τον τρόπο διαχείρισης. Επίσης έχουν την ευθύνη για όλες τις κατηγορίες δαπανών, αλλά και για την εξασφάλιση προσωπικού (OECD, 2013 ; Γκόλια, 2010 ; West & Ylönen, 2010). Τα εκπαιδευτικά θέματα, σε επίπεδο δήμων, αποφασίζονται από ένα συλλογικό όργανο, το Συμβούλιο Εκπαίδευσης και Πολιτισμού κι έχουν τη δυνατότητα να αποφασίζουν για την προσαρμογή και διαμόρφωση του δικού τους σχολικού προγράμματος (Ματθαίου, 2006 ; West & Ylönen, 2010).

γ) Υπάρχουν χώρες βέβαια, όπως η Γαλλία, με παρόμοιο συγκεντρωτικό σύστημα, όπως το δικό μας. Βέβαια κι εκεί τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει αρκετά σημαντικά βήματα για την προώθηση της αποκέντρωσης και την ενίσχυση της Τοπικής Αυτοδιοίκησης, με αρμοδιότητες για την ίδρυση και τη συντήρηση των σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και την οικονομική διαχείριση των σχολείων.

Το γαλλικό Εθνικό Υπουργείο Παιδείας είναι ο βασικός παράγοντας χρηματοδότησης του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος και των ιδιωτικών σχολείων, αλλά στην Τοπική Αυτοδιοίκηση έχουν μεταφερθεί αρμοδιότητες που αφορούν σε ζητήματα υλικοτεχνικών λειτουργιών και σχολικών εγκαταστάσεων, όπως η κατασκευή και συντήρηση σχολικών κτιρίων (Eurydice, 2018).

δ) Τέλος, το Κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα συγκαταλέγεται στα εκπαιδευτικά συστήματα με συγκεντρωτική οργάνωση και μάλιστα με αρκετά υψηλό βαθμό συγκέντρωσης. Στο Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού λαμβάνονται όλες οι αποφάσεις, που σχετίζονται με την παιδεία για μεταρρυθμίσεις, για αναλυτικά προγράμματα, για τους στόχους και κατανέμει τη διοικητική εξουσία του στις Διευθύνσεις. Όσον αφορά στη χρηματοδότηση, το μοντέλο είναι παρόμοιο με το δικό μας, με τις Σχολικές Εφορείες να κατανέμουν στα διάφορα σχολεία της δικαιοδοσίας τους τα χρήματα, που τους πιστώνει το κράτος, φροντίζοντας για την εξόφληση των λειτουργικών εξόδων των σχολείων, για τη συντήρηση των σχολείων ή για την αγορά σχολικού εξοπλισμού. Η δημόσια εκπαίδευση, σε όλα τα επίπεδα, χρηματοδοτείται κυρίως από την κυβέρνηση, είτε απευθείας είτε μέσω χορηγήσεων σε τοπικές αρχές ή τοπικούς Σχολικούς Συμβούλους (Eurydice, 2017).

Συνοψίζοντας, αυτό που προκύπτει ως συμπέρασμα είναι η ανάγκη για αλλαγή της σημερινής κουλτούρας, με αναδιαμόρφωση ρόλων διευθυντού κι εκπαιδευτικών, με ουσιαστική εκχώρηση αρμοδιοτήτων για λήψη αποφάσεων στην εκπαιδευτική μονάδα, με αποτελεσματικά οργανωτικά σχήματα σε επίπεδο εκπαιδευτικών μονάδων και πραγματική αλλαγή της ιεραρχικής γραφειοκρατικής δομής της σημερινής διοίκησης, ώστε να αποδέχεται αποφάσεις που λαμβάνονται αποκεντρωμένα, με την εκπαιδευτική μονάδα να συμβάλλει ουσιαστικά στη διαμόρφωση της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής και στη διαμόρφωση σχετικής αυτονομίας κι αποκεντρωμένης εκπαιδευτικής πολιτικής για το σχολείο και την τοπική κοινωνία (Μαυρογιώργος, 1999).

Τα κράτη πρέπει να αναθεωρούν τα συστήματα λογοδοσίας, τη νέα τους ευελιξία γύρω από τα συστήματα λογοδοσίας και παρέμβασης, με στόχο ένα αποτελεσματικό σύστημα λογοδοσίας για τη βελτίωση των σχολείων. Σε αυτό το κομμάτι είναι αποφασιστικής σημασίας η εμπιστοσύνη στους διευθυντές και στα διοικητικά στελέχη. Όταν η διαδικασία λήψης αποφάσεων παραμένει συγκεντρωτική στην κορυφή κι οι διευθυντές σχολείων εφαρμόζουν έτοιμες αποφάσεις για τα σχολεία τους από το Υπουργείο Παιδείας, αυτή η διαδικασία πάντα μένει χωρίς ουσιαστικό περιεχόμενο (Armenia A. & Bianca R., 2014).

3. Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ Η ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΓΙΑ ΤΟΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ – ΣΧΟΛΙΚΟ ΗΓΕΤΗ

3.1 Ο διευθυντής στο ελληνικό σχολείο. Συγκεντρωτισμός και γραφειοκρατία.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι σε τεράστιο βαθμό συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό, δεσμεύοντας σε αυτή του τη μορφή όλες τις βαθμίδες διοίκησης και κυρίως και τις κατώτερες, όπως είναι ο διευθυντής σχολικής μονάδας. Οι Σχολικές Μονάδες, ως δημόσιες υπηρεσίες κι υποσύστημα του κεντρικού συστήματος δημόσιας διοίκησης, ακολουθούν τον ενιαίο σχεδιασμό και κεντρικό έλεγχο από το Υπουργείο Παιδείας, με ελάχιστα περιθώρια αυτονομίας και με έντονο και καθοριστικό τον γραφειοκρατικό χαρακτήρα για την οργάνωση και λειτουργία τους (Παπαναούμ, 1995 ; Ιορδανίδης, 2002) .

Έτσι, μέσα σε αυτό το πλαίσιο και παρά κάποιες βελτιώσεις κατά τις τελευταίες δεκαετίες, ενώ στη νομοθεσία φαίνεται ο ρόλος του διευθυντή να είναι πολυσύνθετος, με διοικητικές, οργανωτικές, οικονομικές, διδακτικές, κοινωνικές και παιδαγωγικές αρμοδιότητες, στην ουσία ο διευθυντής στο ελληνικό σχολείο διοικεί με κύριο στόχο την τήρηση της νομοθεσίας (Σαΐτης, 2014 ; Χατζηπαναγιώτου, 2003).

Τα καθήκοντα κι οι αρμοδιότητες του διευθυντή στο ελληνικό σχολείο, καθορίζονται με την Υπουργική απόφαση Φ. 353.1/3/324/105657/_1/8-10-2002, ΦΕΚ 1340 τ.Β/16-10-2002) *«Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων κι αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, των διευθυντών κι υποδιευθυντών των Σχολικών Μονάδων και ΣΕΚ και των Συλλόγων Διδασκόντων»*. Εκεί αναφέρονται λεπτομερώς, σε σχετικά άρθρα, όλες οι αρμοδιότητες και τα καθήκοντά του:

Άρθρο 28: Γενικά καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών Σχολείων: «ο διευθυντής ή ο προϊστάμενος σχολείου συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους, τα Στελέχη της Διοίκησης, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς για την από κοινού επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Ο διευθυντής εκπροσωπεί τη Σχολική Μονάδα σε όλες τις σχέσεις του με τους τρίτους, παραμένει στο σχολείο σε όλες τις εργάσιμες ώρες κι είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και τον συντονισμό της σχολικής ζωής, εφαρμόζει τους Νόμους, τα Προεδρικά Διατάγματα, τις Κανονιστικές Αποφάσεις, τις Εγκυκλίους και τις υπηρεσιακές εντολές των στελεχών διοίκησης, είναι υπεύθυνος για την τήρησή τους κι υλοποιεί τις αποφάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων, συντάσσει τις αξιολογικές εκθέσεις για το διδακτικό και διοικητικό προσωπικό, όπως προβλέπει η νομοθεσία κι ενημερώνει το διδακτικό προσωπικό, τους γονείς και τους μαθητές για την εκπαιδευτική πολιτική, τους στόχους και το έργο του σχολείου, ενημερώνει και φυλάσσει τους φακέλους των υπηρεσιακών μεταβολών των εκπαιδευτικών του σχολείου του και σε περίπτωση μετάθεσης, τους διαβιβάζει στα νέα τους σχολεία, είναι εκκαθαριστής αποδοχών του προσωπικού του σχολείου του με βοήθεια εκπαιδευτικού, που ορίζει ο Σύλλογος Διδασκόντων, έχει την παιδαγωγική ευθύνη για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο και για την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας, ενημερώνει τους νεοδιόριστους, τους αναπληρωτές και τους ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις και τους χορηγεί αντίγραφα των βασικών Νόμων, Αποφάσεων κι Εγκυκλίων σχετικών με την εκπαίδευση, στην περίπτωση που υπηρετούν στο σχολείο περισσότεροι του ενός υποδιευθυντές, ορίζει με πράξη του έναν υποδιευθυντή, ως νόμιμο αναπληρωτή του και καταμερίζει τις αρμοδιότητες και τις εργασίες σ' αυτούς, είναι υπεύθυνος σε συνεργασία με τον υποδιευθυντή, τον γραμματέα του σχολείου και τον αρμόδιο εκπαιδευτικό για την τήρηση της αλληλογραφίας του σχολείου και των πάσης φύσεως βιβλίων κι εντύπων, που προβλέπονται από τις ισχύουσες διατάξεις και φροντίζει για τη λήψη κάθε μέτρου, το οποίο συμβάλλει στην καλύτερη λειτουργία του σχολείου».

Άρθρο 29: Καθήκοντα και αρμοδιότητες διευθυντών σε σχέση με τον Σύλλογο των Διδασκόντων: «ο διευθυντής της Σχολικής Μονάδας προσκαλεί τα μέλη του Συλλόγου στις συνεδριάσεις, στις οποίες και προεδρεύει, καταρτίζει την ημερήσια

διάταξη κι εισηγείται ο ίδιος ή αναθέτει την εισήγηση θεμάτων σε άλλον εκπαιδευτικό σε συνεδρίαση του Συλλόγου Διδασκόντων, εισηγείται την κατανομή των πρόσθετων εξωδιδασκτικών εργασιών, αξιοποιεί δημιουργικά τις δυνατότητες όλου του προσωπικού, μέσα στο πλαίσιο των διακριτών ρόλων κι αρμοδιοτήτων του, σε συνεργασία με τους διδάσκοντες έχει την ευθύνη της σύνταξης του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου, με γνώμονα την αποδοτική λειτουργία του, ενημερώνει τον Σύλλογο Διδασκόντων για το έργο της Σχολικής Επιτροπής και μεριμνά μαζί του για τη συντήρηση και λειτουργία των σχολικών εγκαταστάσεων, καθώς και την προμήθεια των απαραίτητων εποπτικών μέσων διδασκαλίας, είναι υπεύθυνος μαζί με τους εκπαιδευτικούς για την καθαριότητα και την αισθητική των χώρων του διδακτηρίου, καθώς και για την προστασία της υγείας κι ασφάλειας των μαθητών, ενημερώνει τον Σύλλογο των Διδασκόντων για την εκπαιδευτική νομοθεσία, τις Εγκυκλίους και τις Αποφάσεις, που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου και την εφαρμογή των προγραμμάτων εκπαίδευσης και συμβάλλει στη δημιουργία κλίματος δημοκρατικής συμπεριφοράς των διδασκόντων και των μαθητών, είναι υπεύθυνος σε συνεργασία με τους διδάσκοντες για την τήρηση της πειθαρχίας, φροντίζει να καλύπτονται οι διδακτικές ώρες σε περίπτωση απουσίας εκπαιδευτικών, είναι υπεύθυνος για τη διανομή των διδακτικών βιβλίων, σε συνεργασία με τον υποδιευθυντή του σχολείου και τον ορισθέντα εκπαιδευτικό, σε συνεργασία με τους διδάσκοντες καταρτίζει το πρόγραμμα ενημέρωσης των γονέων, παρέχει στους διδάσκοντες συγκεκριμένες οδηγίες, ώστε αυτοί να ανταποκρίνονται στα καθήκοντα τους, σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις, απευθύνει στους διδάσκοντες, όταν είναι απαραίτητο, συστάσεις με πνεύμα συναδελφικής αλληλεγγύης» .

Άρθρο 30: Καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών των σχολείων σε σχέση με τους Σχολικούς Συμβούλους, τον Διευθυντή Εκπαίδευσης και τον Προϊστάμενο του Γραφείου: «ο διευθυντής της Σχολικής Μονάδας, συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους ή το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο Γραφείου ή προκαλεί συσκέψεις με αυτούς για την αντιμετώπιση προβλημάτων, που αντιμετωπίζει η Σχολική Μονάδα, αναλαμβάνει, σε συνεργασία με τους αρμόδιους Σχολικούς Συμβούλους, πρωτοβουλίες για τη βοήθεια των νέων εκπαιδευτικών στο διδακτικό τους έργο, ενημερώνει τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο και τον Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον

Προϊστάμενο Γραφείου για την πραγματοποίηση μορφωτικών ή άλλων πολιτιστικών επισκέψεων σε χώρους ιστορικής και πολιτιστικής αναφοράς και σε παραγωγικές επιχειρήσεις και ενημερώνει έγκαιρα τον Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο Γραφείου για τις ελλείψεις σε διδακτικό προσωπικό.

Άρθρο 31: Καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών σχολείων σε σχέση με τους μαθητές: «ο διευθυντής της Σχολικής Μονάδας συγκροτεί τα τμήματα κάθε τάξης και κατανέμει τους μαθητές στα τμήματα, με βάση τις ισχύουσες διατάξεις και σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής, χωρίς κοινωνικούς αποκλεισμούς, εκδίδει και υπογράφει τους τίτλους σπουδών ως υπεύθυνος, συνεργάζεται με τις μαθητικές κοινότητες για την οργάνωση της σχολικής ζωής, μέσα σε κλίμα κατανόησης και υπευθυνότητας, εφαρμόζει τις ισχύουσες διατάξεις για την υποχρεωτική φοίτηση των μαθητών στο σχολείο, συντελεί στη διαμόρφωση συνθηκών φιλικού παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ μαθητών και διδασκόντων, διενεργεί και ανανεώνει τις εγγραφές των μαθητών από τάξη σε τάξη, εφαρμόζει τις διαδικασίες, που προβλέπονται από τις κείμενες διατάξεις για την εγγραφή μαθητών αδήλωτων στα μητρώα ή στα δημοτολόγια, εγκρίνει τις μεταγραφές των μαθητών, όπως προβλέπεται κι έχει την ευθύνη για τη φύλαξη των στοιχείων εγγραφής στο αρχείο του σχολείου.»

Άρθρο 32: Καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών σε σχέση με τα όργανα λαϊκής συμμετοχής και τους άλλους συντελεστές εκπαίδευσης: «ο διευθυντής της Σχολικής Μονάδας καλεί τα μέλη του Σχολικού Συμβουλίου στις συνεδριάσεις του οργάνου, καταρτίζει την ημερήσια διάταξη, ύστερα από εισηγήσεις των οργάνων που μετέχουν στο Σχολικό Συμβούλιο, καλεί τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών για ενημέρωση, παρέχει πληροφορίες σε κάθε πολίτη, που έχει έννομο συμφέρον, σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις και δεν τον παραπέμπει σε άλλες υπηρεσίες για θέματα που εκείνος οφείλει να γνωρίζει.

Ενώ από τα παραπάνω άρθρα της Υπουργικής Απόφασης φαίνεται ότι το έργο και τα καθήκοντα του διευθυντή στον ελληνικό χώρο είναι πολύπλευρα και πολυδιάστατα, εν τούτοις δεν υπάρχουν σαφείς κι ουσιαστικές κατευθύνσεις και δεν υποδεικνύεται μια συγκεκριμένη διαδικασία για το πώς θα επιτευχθούν οι παραπάνω στόχοι. (Saiti, 2012).

Από τη μια, η κεντρική εξουσία δεν εκχωρεί αποφασιστικές αρμοδιότητες κι αυτονομία κινήσεων, με αποτέλεσμα οι αναφορές στον παιδαγωγικό κι επιστημονικό ρόλο των διευθυντών να είναι λιγιστές, γενικόλογες κι ασαφείς (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994).

Αυτό συμβαίνει κυρίως σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008,) γιατί ο διευθυντής στην Ελλάδα κυρίως είναι όργανο εκτέλεσης αποφασισμένων ενεργειών, με λιγιστές δυνατότητες ανάληψης πρωτοβουλιών κι αυτονομίας, λόγω της ελλιπούς αποσαφήνισης αρμοδιοτήτων και της αυστηρής ιεραρχικής διάρθρωσης. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα ο διευθυντής να περιορίζεται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα στον διαχειριστικό- διεκπεραιωτικό ρόλο, σε ένα ελληνικό νομοθετικό πλαίσιο, που δίνει λίγα περιθώρια στον διευθυντή του σχολείου να ασκήσει ηγετική συμπεριφορά, σε ένα πλαίσιο αυτονομίας (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994).

Αυτό, σύμφωνα με τους παραπάνω ερευνητές, συμβαίνει γιατί:

- Το έργο του καθορίζεται αυστηρά από την κεντρική εξουσία και δεν του δίνει περιθώριο λήψης αποφάσεων και σχεδιασμού δράσης, χωρίς να υπάρχει κίνδυνος παραποίησης της κεντρικής βούλησης.
- Όλοι οι στόχοι καθορίζονται από το Υπουργείο Παιδείας.
- Όσον αφορά στα κίνητρα, που μπορεί να δώσει ή στις ποινές, που μπορεί να επιβάλλει στους εκπαιδευτικούς, η επιρροή του είναι περιορισμένη.
- Δεν υπάρχει σύνδεση των ηγετικών ικανοτήτων με τα κριτήρια επιλογής για τις θέσεις των διευθυντών Σχολικών Μονάδων. Αυτή η επιλογή των διευθυντών εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την κεντρική εξουσία, δε συνδέεται με την κατάρτιση κι επιμόρφωση σε θέματα εκπαιδευτικής διοίκησης, ούτε με την ύπαρξη και καλλιέργεια ηγετικών στοιχείων.
- Δε δίνεται στον διευθυντή σχεδόν καμία δύναμη για λήψη στρατηγικών αποφάσεων, λόγω της τοποθέτησής του στη βάση της πυραμίδας εξουσίας, στην ιεραρχία της εξουσίας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994).

Επιπλέον, με το μοντέλο του γραφειοκράτη διευθυντή, που φαίνεται να κυριαρχεί στον ελληνικό χώρο, υπάρχει έλλειψη γνώσης κι επιμόρφωσης πάνω σε θέματα διοίκησης. Στην Ελλάδα οι διευθυντές δε φοιτούν σε τμήματα ειδίκευσης γύρω από τις οργανωτικές και διοικητικές λειτουργίες του σχολείου κι αρκετοί δε διαθέτουν ούτε γνώσεις, εμπειρία ή επιμόρφωση σε αντίστοιχα θέματα (Πασιαρδής, 1994). Είναι χαρακτηριστικό ότι ο διευθυντής της Σχολικής Μονάδας αναλαμβάνει διοικητικά καθήκοντα, χωρίς ουσιαστικά να έχει επιμορφωθεί ή να στηρίζεται στα καθήκοντά του. (Πασιαρδής, 1994)

Όπως αναφέρει ο Ιορδανίδης (2002), (οπ.αναφ.στο.Κατσαρός, 2008) η πολύπλοκη εκπαιδευτική νομοθεσία, το δύσκαμπτο συγκεντρωτικό σύστημα κι ο επιτακτικός χαρακτήρας των καθημερινών προβλημάτων, αλλοτριώνουν τη σκέψη και το όραμα των στελεχών και δεν τους αφήνουν τα περιθώρια και τη δύναμη να αναπτύξουν το εκπαιδευτικό τους έργο. Σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα έντονα συγκεντρωτικό, ο διευθυντής καλείται να λάβει αποφάσεις, κυρίως μόνο σε ζητήματα λειτουργικά και διεκπεραιωτικά (Σαΐτης, 2005).

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δε δίνει περιθώρια στο σχολείο για σφαίρες αυτονομίας, με αποτέλεσμα αυτός ο γραφειοκρατικός χαρακτήρας για την οργάνωση και λειτουργία του σχολείου, να έχει σοβαρές επιπτώσεις και στον ρόλο των διευθυντών, που περιορίζεται στη χωρίς νόημα επανάληψη προκαθορισμένων δραστηριοτήτων (Μαυροσκούφης, 1992). Με αυτόν τον τρόπο, ένας από τους κρισιμότερους παράγοντες στην προσπάθεια δημιουργίας σύγχρονων ποιοτικών και αποτελεσματικών Σχολικών Μονάδων, η δυνατότητα σχολικής ηγεσίας, απουσιάζει από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

3.2. Η σύγχρονη συζήτηση για τον ρόλο του διευθυντή σχολείου. Σχολική ηγεσία και ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη για την αποτελεσματική λειτουργία των σχολείων.

Τα τελευταία χρόνια η έννοια της «σχολικής ηγεσίας» είναι μια από τις πιο κεντρικές έννοιες στην επιστημονική βιβλιογραφία για τον ρόλο των στελεχών διοίκησης. Αν και δεν υπάρχει ένας αυστηρός και κοινά αποδεκτός ορισμός, με τον όρο «σχολική ηγεσία» συνήθως εννοείται μια διαδικασία επιρροής από τους σχολικούς ηγέτες στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές, προς την κατεύθυνση της επίτευξης των στόχων του σχολείου (E.T.U.C.E, 2012).

Για τον Μπουραντά (2005), η ηγεσία είναι μια διαδικασία επηρεασμού της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μιας μικρής ή μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο με τέτοιο τρόπο, ώστε εθελοντικά, πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία, να δίνουν τον καλύτερο τους εαυτό, για να υλοποιούν αποτελεσματικούς στόχους. Για τον Σαΐτη (2011) η ηγεσία είναι η τέχνη ή η διαδικασία επιρροής, ώστε να καταστεί εφικτό όλοι να εργαστούν πρόθυμα, για την επίτευξη των ομαδικών στόχων.

Στη βιβλιογραφία δεν ταυτίζεται η έννοια της ηγεσίας με τη διοίκηση, αν και πολλές φορές χρησιμοποιούνται ως συνώνυμες ή εναλλάξ. Η διοίκηση κυρίως, αφορά την επιτέλεση συγκεκριμένων λειτουργιών κι αρμοδιοτήτων όπως ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση κι ο έλεγχος κι είναι προσανατολισμένη στη λειτουργία ενός οργανισμού (Μπουραντάς, 2002 ; Σαΐτης, 2007 ; Κωτσίκης, 2003 ; Ανδρέου-Παπακωνσταντίνου, 1994). Η ηγεσία ουσιαστικά είναι μια σημαντική πλευρά της διοίκησης, η οποία κυρίως επικεντρώνεται στον ανθρώπινο παράγοντα (Σαΐτη, 2005 ; Πασιαρδή, 2004).

Τα βασικά στοιχεία, από τα οποία συγκροτείται η έννοια της ηγεσίας, είναι :

- ο ηγέτης: ποιος ασκεί δηλαδή την ηγεσία,
- η ομάδα: οι συνεργάτες και τα άτομα, που συνεργάζονται με τον ηγέτη,

- οι οπαδοί: τα πρόσωπα, που δέχονται την επιρροή κι ακολουθούν τις οδηγίες του ηγέτη,
- το έργο: ποιος είναι ο σκοπός της δράσης του ηγέτη,
- η πηγή ισχύος: από που πηγάζει η δύναμη επιρροής κι εξουσίας του ηγέτη,
- η κουλτούρα: το αξιακό πλαίσιο του οργανισμού, μέσα στο οποίο δρα και συνεργάζεται ο ηγέτης με τους συνεργάτες του,
- το περιβάλλον: το ιστορικό, πολιτικό και κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο δρα ο ηγέτης (Bryman, 1996; Μπουραντάς, 2005).

Άρα συνοψίζοντας, οι βασικές προϋποθέσεις για την ύπαρξη της σχολικής ή εκπαιδευτικής ηγεσίας είναι: α) η ύπαρξη του ηγέτη, με μία θέση στην ιεραρχία της οργάνωσης, που θα του δίνει την πηγή εξουσίας, β) η ύπαρξη των μελών, μέσω των οποίων θα υλοποιηθούν οι στόχοι κι οι φιλοδοξίες του ηγέτη και της ομάδας, γ) η επίτευξη της αποτελεσματικής δράσης, η οποία εξαρτάται από την ικανότητα του ηγέτη να υποκινεί, να εμπνέει και να εμπνυχώνει τα μέλη της ομάδας και την ικανότητά του να επιλύει προβλήματα που προκύπτουν, δημιουργώντας κατάλληλο κλίμα, δ) η επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων, που εξαρτάται τόσο από τον ηγέτη, όσο κι από τις περιστάσεις, που επικρατούν (Σαΐτης, 2008).

Για το ποια είναι τα γνωρίσματα του διευθυντή ηγέτη κι εκεί υπάρχει πληθώρα ερευνών και θεωρήσεων. Οι Hoy & Miskel (1996) επισημαίνουν, ως κύρια στοιχεία για επιτυχή ηγεσία, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ηγέτη, την ικανότητά του να παρακινεί τους άλλους κι τις διοικητικές του δεξιότητες. Ο Morgan (1996) αναφέρει ότι ο διευθυντής-ηγέτης πρέπει να μην επιβάλλεται, αλλά να βοηθά τους ανθρώπους σε καθημερινή βάση, να δημιουργεί το όραμα του σχολείου, να δημιουργεί συνθήκες για την επίτευξη των στόχων, να μπορεί να λειτουργεί ως διαπραγματευτής για την επίλυση συγκρούσεων και διαφορών.

Οι Θεοφιλίδης & Στυλιανίδης (2000) αναφέρουν ότι πρέπει να έχει όραμα για την ανάπτυξη του σχολείου που διευθύνει, να εξασφαλίζει την υποστήριξη όλων για την υλοποίηση αυτού του οράματος, να συντονίζει την εργασία του σχολείου, αναθέτοντας ρόλους, να ενεργοποιείται προς την κατεύθυνση σχεδιασμού κι εφαρμογής αλλαγών. Ο Σαΐτης (2005) θεωρεί πως ο σχολικός ηγέτης πρέπει να έχει

την ικανότητα να κατανέμει σωστά το έργο του σχολείου μεταξύ των διδασκόντων, να λειτουργεί ως παράγοντας διοικητικής ανάπτυξης και να επιλύει σωστά τις διαφορές που παρουσιάζονται στο σχολείο.

Εξίσου σημαντικό ρόλο έχει κι η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης του ηγέτη. Σύμφωνα με τους Goleman, Boyatzis και McKee (2002), ο ηγέτης πρέπει να έχει αυτεπίγνωση, αυτοδιαχείριση, κοινωνική επίγνωση κι ικανότητα διαχείρισης διαπροσωπικών σχέσεων.

Σύμφωνα πάλι με τη βιβλιογραφία, η ηγετική συμπεριφορά του διευθυντή μπορεί να υλοποιείται με διαφορετικό τρόπο και να λαμβάνει διαφορετικές μορφές ή τύπους ηγεσίας. Μια γνωστή τυπολογική ταξινόμηση είναι :

- Ο αυταρχικός
- Ο εξουσιοδοτικός
- Ο δημοκρατικός - συμμετοχικός ηγέτης (Κατσαρός, 2008 ; Σαΐτης, 2011).

Ο αυταρχικός τύπος ηγετικής συμπεριφοράς δε λογοδοτεί σε κανέναν για τον τρόπο λήψεως των αποφάσεων και φυσικά, δεν επιτρέπει στους συναδέλφους εκπαιδευτικούς τη συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων. Η ηγεσία του πηγάζει από την επιβολή κυρώσεων, που του δίνει η θέση του κι αυτό που αναμένει είναι κυρίως η υπακοή από τους υφιστάμενούς του.

Ο εξουσιοδοτικός τύπος ηγεσίας χαρακτηρίζει τον διευθυντή, που εκχωρεί όλες του τις εξουσίες και τις αρμοδιότητες στους υφιστάμενους του, είτε λόγω αδιαφορίας, είτε λόγω ανασφάλειας.

Τέλος με το δημοκρατικό ή συμμετοχικό μοντέλο ηγεσίας, οι αποφάσεις ανακύπτουν μετά από δημοκρατική διαδικασία και τη συμμετοχή όλων. (Κατσαρός, 2008 ; Σαΐτης, 2011)

Τα τελευταία χρόνια οι πιο πολλές έρευνες ασχολούνται με τη Μετασχηματιστική ηγεσία, δίνοντας την προσοχή στο είδος σχέσης μεταξύ ηγέτη κι οπαδών, που πρεσβεύει η Μετασχηματιστική ηγεσία, ως η ικανότητα του ηγέτη να εμπνέει τους

άλλους και να οδηγεί στην επίτευξη των στόχων της ομάδας (Day & Antonakis, 2012). Ο ηγέτης, που λειτουργεί με το πρότυπο της Μετασχηματιστικής ηγεσίας, στοχεύει στην εξατομικευμένη στήριξη, τους κοινούς στόχους, στο κοινό όραμα, τη διανοητική έμπνευση, την οικοδόμηση κουλτούρας, τις υψηλές προσδοκίες και το παράδειγμα προς μίμηση (Θεοφιλίδης, 2012). Πρόκειται ουσιαστικά για μια ηγεσία στραμμένη στην αλλαγή και στην προώθηση της καινοτόμου δράσης, θέτοντας ως πυρήνα τον ανασχεδιασμό του σχολικού οργανισμού (Αθανασούλα - Ρέππα, 2012 ; Sergiovanni, 2001).

Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες, στην ουσία μεγιστοποιούν τις δυνατότητες του προσωπικού τους, οικοδομούν κοινά οράματα και κοινούς στόχους, συνδέοντας το προσωπικό ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για προσωπική ανάπτυξη με το συμφέρον του εκπαιδευτικού οργανισμού, με ένα ξεκάθαρο, κατανοητό και κοινώς αποδεκτό όραμα από τον μετασχηματιστικό ηγέτη (Hallinger, 2003 ; Αθανασούλα - Ρέππα, 2008).

Εδώ και πολλά χρόνια βρίσκεται στο επίκεντρο της συζήτησης ο προβληματισμός για την αποτελεσματικότητα στην εκπαίδευση, τα αποτελεσματικά σχολεία, την αποτελεσματική διοίκηση - λειτουργία κι ο αποφασιστικός ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας, με στόχο τη βελτίωση της εκπαίδευσης, την ευόδωση των σχολικών στόχων και τη βελτιστοποίηση των παρεχόμενων υπηρεσιών (Παπαναούμ, 1995).

Ο όρος αποτελεσματικότητα ενός σχολείου είναι αρκετά σύνθετος και κατά καιρούς έχει γίνει προσέγγισή του με πολλούς διαφορετικούς τρόπους κι αναλύσεις. Αν κι είναι δύσκολο να οριστεί αυστηρά η έννοια της σχολικής αποτελεσματικότητας και του τι είναι αποτελεσματικό σχολείο, συνήθως η αποτελεσματικότητα ταυτίζεται με την ικανότητα επίτευξης των στόχων της Σχολικής Μονάδας, με αποτέλεσμα η συζήτηση περί αποτελεσματικότητας να περιστρέφεται γύρω από την οργάνωση, τη διοίκηση, το κλίμα, την αποκέντρωση των εκπαιδευτικών συστημάτων σε επίπεδο σχολικής μονάδας και κυρίως την επικέντρωση στην εκπαιδευτική - σχολική ηγεσία (Κουτούζης, 2011 ; Μπουραντάς, 1999 ; Πασιαρδή, 2004).

Η Πασιαρδή (2001) προχωρά σε μια σύνοψη των παραγόντων της σχολικής αποτελεσματικότητας κι αναφέρεται στους εξής : α) εκπαιδευτική ηγεσία , β) έμφαση στη σχολική διδασκαλία γ) διαπροσωπικές σχέσεις κι ευνοϊκό σχολικό κλίμα δ) παροχή χωριστού προϋπολογισμού σε κάθε Σχολική Μονάδα. Με αυτό τον τρόπο επιτυγχάνεται αποκέντρωση, ευελιξία και δίνεται έμφαση στις πραγματικές ανάγκες των μαθητών.

Τα σχολεία πρέπει να είναι οργανισμοί και κοινότητες μάθησης, όπου οι συμμετέχοντες, σε κλίμα υψηλών προσδοκιών για επιτυχία κι ηγετική καθοδήγηση, να διευρύνουν τις ικανότητές τους, να δημιουργούν και να επιτυγχάνουν, να υπάρχουν νέα πρότυπα σκέψης, να αναπτύσσεται η ικανότητα καινοτομίας κι επίλυσης προβλημάτων (Hoy & Miskel, 2013 ; Lezotte, 1999). Στην ουσία το κοινό χαρακτηριστικό, που διαπερνά όλες αυτές τις προσεγγίσεις, είναι το πρόταγμα για ισχυρή εκπαιδευτική ηγεσία, ιδιαίτερα απέναντι στις προκλήσεις του 21ου αιώνα, που απαιτούν ένα σχολείο ευέλικτο, ικανό να προσαρμόζεται ανταγωνιστικά στις αλλαγές, με στόχο την αξιοποίηση στο έπακρο όλων των διαθέσιμων πηγών του σχολείου προς την εκπλήρωση όλων των εκπαιδευτικών στόχων (Θεοφιλίδης, 1994 ; Πασιαρδής, 2004).

Είναι σίγουρα δύσκολο να οριστεί με ποιον τρόπο επακριβώς η σχολική ηγεσία οδηγεί στη σχολική αποτελεσματικότητα, καθώς και το ποια μορφή ηγεσίας είναι κατάλληλη κι αποτελεσματική για όλες τις Σχολικές Μονάδες (Σαΐτης, 2005). Αυτό που φαίνεται από την έρευνα είναι ότι ο αποτελεσματικός διευθυντής - ηγέτης θα πρέπει να ενσωματώνει προσεγγίσεις, στοιχεία και πρακτικές από διαφορετικούς τύπους ηγεσίας και να τους μεταφέρει στην τοπική, κοινωνική και πολιτισμική ιδιαιτερότητα της Σχολικής του Μονάδας. (Μπουραντάς, 2002 ; Σαΐτης, 2002).

Στη βιβλιογραφία δίνονται πολλά διαφορετικά χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού διευθυντή. Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (1998), βασικό χαρακτηριστικό του αποτελεσματικού διευθυντή είναι το όραμά του για τη Σχολική Μονάδα, σε συνάρτηση με την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων. Ο Σαΐτης (2005) θεωρεί, ως κύρια χαρακτηριστικά, τη διαχείριση της Σχολικής Μονάδας και την ικανότητα να συνεργάζεται τόσο με τα μέλη της Σχολικής Μονάδας, όσο και με την

τοπική κοινωνία κι εξωτερικούς φορείς. Οι Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης (2000) θεωρούν βασικά χαρακτηριστικά την ικανότητα επίτευξης των στόχων, την ικανότητα ορθής διαχείρισης των χρημάτων και την επαγγελματική ανάπτυξη. Σύμφωνα με την Αναγνωστοπούλου (2001), θα πρέπει ο αποτελεσματικός διευθυντής να αποφασίζει, λαμβάνοντας υπόψη του τη γνώμη των εκπαιδευτικών και να εξασφαλίσει με αυτό τον τρόπο τη συναίνεσή τους. Να οργανώσει, να συντονίσει και να χειρίζεται με επιδέξιο τρόπο όλες τις καταστάσεις που συμβαίνουν στο σχολείο, με τη θέσπιση υψηλών και σαφών στόχων, τη δημιουργία καλού σχολικού κλίματος κι ένα κοινό σύστημα συμβόλων, πεποιθήσεων και συμπεριφοράς.

Συνοψίζοντας, ο αποτελεσματικός διευθυντής - ηγέτης θα πρέπει να ασχοληθεί με (Κατσαρός, 2008):

- εκπαιδευτικά θέματα: λειτουργία αναλυτικού προγράμματος, προώθηση καινοτόμων προγραμμάτων, επίτευξη θετικού παιδαγωγικού κλίματος,
- θέματα προσωπικού: ενδοσχολική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, προώθηση της ατομικής επαγγελματικής ανάπτυξης και δημιουργία κλίματος συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών,
- θέματα υλικοτεχνικής υποδομής: αξιοποίηση σχολικών χώρων κι εγκαταστάσεων, προσαρμογή του εξοπλισμού και των εποπτικών υλικών και μέσων στις απαιτήσεις των νέων προγραμμάτων,
- θέματα επικοινωνίας με το εξωτερικό περιβάλλον: ανάπτυξη κλίματος συνεργασίας του σχολείου με την τοπική κοινωνία, με τους γονείς των μαθητών και με την Τοπική Αυτοδιοίκηση (Κατσαρός 2008).

Για να επιτελεί αποτελεσματικά το έργο του ο διευθυντής του σχολείου, πρέπει να διαθέτει ορισμένες γνώσεις, δεξιότητες - ικανότητες (Ζαβλανός, 1979 ; Μαδεμλής, 2014) :

- ικανότητα να οργανώνει και να προγραμματίζει την εργασία στη Σχολική Μονάδα,
- ικανότητα να αποφασίζει με ταχύτητα,
- ικανότητα να κινητοποιεί τους άλλους,

- ικανότητα να αντιλαμβάνεται τις προσωπικές ιδιαιτερότητες των εργαζόμενων στο σχολείο,
- ικανότητα να αντιμετωπίζει έκτακτες καταστάσεις ,
- ικανότητα προφορικής και γραπτής επικοινωνίας,
- ύπαρξη προσωπικών κινήτρων, ώστε να αισθάνεται ικανοποίηση από την εργασία.

Απαραίτητη προϋπόθεση όμως για τη σχολική ηγεσία είναι η ανάγκη ενίσχυσης της αυτονομίας των εκπαιδευτικών και κυρίως των σχολικών ηγετών. (Ευρυδίκη, 2009 ; OECD, 2011 ; Ο.Ο.Σ.Α., 2011 ; Αθανασούλα Ρέππα, 2008).

Η ηγεσία στα σχολεία κι η αποτελεσματική διοίκηση σχετίζεται με τη δυνατότητα αυτονομίας του σχολείου και των διευθυντών (Saarivirta and Kumpulainen, 2016). Οι συνεχόμενες αλλαγές της σχολικής νομοθεσίας στην Ευρώπη στοχεύουν στη βελτίωση της ποιότητας, ενισχύοντας την αυτονομία των σχολείων, τον αυξημένο έλεγχο των αποτελεσμάτων και τον αναβαθμισμένο ρόλο των διευθυντών του σχολείου, ως «φορείς αλλαγής» (Brauckmann and Schwarz, 2014).

3.3 ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΓΙΑ ΤΙΣ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΠΙΤΡΟΠΕΣ

Στην ελληνική βιβλιογραφία, σε ότι αφορά την ύπαρξη και τη λειτουργία των Σχολικών Επιτροπών, υφίστανται περιορισμένες έρευνες, που ασχολήθηκαν με το συγκεκριμένο ζήτημα, ειδικά μετά το 2011.

Υπάρχουν κάποιες έρευνες και μελέτες σχετικά με το θέμα μας και πριν την εφαρμογή του νόμου για τις ενιαίες Σχολικές Επιτροπές, που παρουσιάζουν χρήσιμα στοιχεία. Ήδη από το 2001 η Σαΐτη (2001) έκανε λόγο για το κομβικό θέμα του τρόπου χρηματοδότησης, ως προς τη διοικητική αναβάθμιση της δημόσιας εκπαίδευσης. Οι Πασιαρδής & Πασιαρδή (2000) επίσης συγκαταλέγουν στους παράγοντες για την αποτελεσματικότητα των σχολείων, μεταξύ άλλων, την υλικοτεχνική υποδομή και τους οικονομικούς πόρους. Σε έρευνα των Σπυροπούλου, Κόνταρη, Αντωνάκη και Χαλά, (2007) για τους πόρους, που δίνονται στην εκπαίδευση, οι ερωτηθέντες μίλησαν για ανεπάρκεια πόρων και της χρηματοδότησης.

Το ίδιο ζήτημα, επισημαίνοντας και τον συγκεντρωτικό χαρακτήρα και την ανάγκη εξορθολογισμού των κριτηρίων, για την κατανομή των διαθέσιμων πιστώσεων, επισημάνθηκε από την Αλεξίου κι από τον Κατσαρό (Αλεξίου, 2006 ; Κατσαρός, 2006). Ο Κατσαρός, σε άλλη του μελέτη, επισήμανε επίσης την ανάγκη στελέχωσης των Σχολικών Επιτροπών με πρόσωπα, που έχουν τις κατάλληλες γνώσεις κι ενδιαφέρον για την εκπαίδευση, αλλιώς υπάρχει ζήτημα με την αποτελεσματικότητα του θεσμού (Κατσαρός, 2008).

Κάτι παρόμοιο ανέδειξε κι η Σαΐτη (2008), επισημαίνοντας ότι η αποτελεσματική λειτουργία των Σχολικών Επιτροπών εξαρτάται από τη συμμετοχή μελών, που έχουν τις απαραίτητες γνώσεις, καθώς κι από την ουσιαστική συνεργασία μεταξύ της Σχολικής Επιτροπής και των Σχολικών Μονάδων. Σε ίδιο συμπέρασμα κατέληξε κι η μελέτη του Μίσκα (2010), επισημαίνοντας την ανάγκη για ουσιαστικότερη συμμετοχή των μελών της Σχολικής Επιτροπής, από την οποία εξαρτάται κι η εύρυθμη λειτουργία των σχολείων. Τέλος ο Μπουλάκης (2010), ανέδειξε τον

σημαντικό ρόλο και τη διοικητική σημασία του τρόπου χρηματοδότησης των Σχολικών Επιτροπών, στα πλαίσια της απαίτησης για εκσυγχρονισμό του συστήματος και την ποιοτική αναβάθμιση του σχολείου.

Μετά τη θεσμική εφαρμογή των Σχολικών Επιτροπών υπάρχουν κάποιες ποσοτικές έρευνες, κυρίως με ερωτηματολόγιο, που αναδεικνύουν αρκετά ζητήματα, τα οποία φαίνεται πως είναι καίρια και για τη δική μας εργασία.

Από τα δεδομένα της έρευνας της Μπαντή (2011) φάνηκε ότι οι περισσότερες Σχολικές Μονάδες αντιμετωπίζουν λειτουργικά προβλήματα κι ελλείψεις στον τομέα της υλικοτεχνικής υποδομής, καθυστέρηση στην καταβολή των πιστώσεων και ανεπάρκεια χρηματικών πόρων. Ο Καραμήτος (2013) επισήμανε ότι με την ενιαία Σχολική Επιτροπή περιοριζόταν ο ρόλος των οργάνων λαϊκής συμμετοχής κι υπήρχε μια τάση για συγκεντρωτισμό. Ο Μαγκανάρης (2013), στην έρευνά του στον Δήμο Γαλατσίου έφτασε στο ίδιο συμπέρασμα, ότι δηλαδή η μετάβαση στις Ενιαίες Σχολικές Επιτροπές ανά Δήμο ενίσχυσε μια τάση συγκέντρωσης, εις βάρος όχι μόνο της ευελιξίας και της αυτονομίας των Σχολικών Μονάδων, αλλά κυρίως της αποτελεσματικής στήριξης των σχολείων.

Η Παπαδάτου (2013) στα συμπεράσματα της δικής της έρευνας, έκανε λόγο για αναποτελεσματική συνεργασία μεταξύ σχολείων και Δήμων και καθυστέρησης στην επίλυση προβλημάτων.

Ο Γούβαλης (2015) στη δική του έρευνα, ανέδειξε ότι η διαχείριση πολλών Σχολικών Μονάδων από την Ενιαία Σχολική Επιτροπή δυσχεραίνει το έργο της με αποτέλεσμα οι πόροι, που αναλογούν στις σχολικές μονάδες να μην κατανέμονται σωστά.

Σε μια άλλη μελέτη οι Τύπας και Κατσαρός επισημαίνουν ότι τα συλλογικά όργανα πρέπει να στελεχώνονται με πρόσωπα, που έχουν τις απαραίτητες γνώσεις (Τύπας και Κατσαρός, 2015).

Η Ευαγγελίου (2017) ανέδειξε ότι στις αποφάσεις της Σχολικής Επιτροπής δεν εξασφαλίζεται η ίση μεταχείριση των Σχολικών Μονάδων, καθώς επίσης ότι ο τρόπος

λειτουργίας των Ενιαίων Σχολικών Επιτροπών αυξάνει τη γραφειοκρατία και λειτουργεί εις βάρος της αποκέντρωσης.

Ο Γάγαλης (2018) στα συμπεράσματα της έρευνάς του, έδειξε ότι ο γενικότερος ρόλος της Σχολικής Επιτροπής, στην πορεία του χρόνου έχει εξελιχθεί σε ένα όργανο που φαίνεται ότι δεν υποστηρίζει ικανοποιητικά το έργο των διευθυντών. Από τα ευρήματα της ίδιας έρευνας φαίνεται ότι οι διευθυντές φάνηκαν ιδιαίτερα δυσαρεστημένοι με το ζήτημα της οικονομικής πολιτικής προς τα σχολεία, δηλώνοντας στην πλειοψηφία τους πρόθυμοι να ανταποκριθούν στην εξ' ολοκλήρου οικονομική διαχείριση του σχολείου τους και ζητώντας αυτονομία στην οικονομική διαχείριση του σχολείου.

Επίσης, η έρευνα της Μέλιου (2018) έδειξε ότι η διαχείριση πολλών Σχολικών Μονάδων δυσχεραίνει το έργο της Σχολικής Επιτροπής. Άλλο σημαντικό εύρημα της έρευνας αυτής είναι ότι ο Πρόεδρος της Σχολικής Επιτροπής πρέπει να έχει εμπειρία στον χώρο της εκπαίδευσης, για να αντιλαμβάνεται καλύτερα τις ανάγκες των σχολικών μονάδων, άρα την Προεδρία της Σχολικής Επιτροπής πρέπει να αναλαμβάνει δημοτικός σύμβουλος με εμπειρία στον χώρο της εκπαίδευσης (επάγγελμα, σπουδές κ.τ.λ.) .

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

4.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Ο σκοπός της έρευνας - ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη απόψεων κι αντιλήψεων διευθυντών σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αναφορικά με τη λειτουργία της Σχολικής Επιτροπής στα σχολεία τους, σε σχέση με τον πολυσύνθετο ρόλο, που έχουν να παίξουν οι διευθυντές στο σύγχρονο σχολείο, ως σχολικοί ηγέτες. Θα προσπαθήσει να εξαγάγει συμπεράσματα για τη λειτουργικότητα και την αποτελεσματικότητά τους και να διατυπώσει προτάσεις για την αποτελεσματικότερη στήριξη του έργου των διευθυντών. Ο βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας δομείται με τα ακόλουθα δύο βασικά ερωτήματα – άξονες έρευνας (τα οποία εξειδικεύονται με τα συνακόλουθα υποερωτήματα):

1. Ποια είναι η άποψη των διευθυντών των Σχολικών Μονάδων για το υφιστάμενο θεσμικό και νομοθετικό πλαίσιο των Ενιαίων Σχολικών Επιτροπών;
 - Είναι ικανοποιημένοι με το νομοθετικό πλαίσιο των Ενιαίων Σχολικών Επιτροπών και την τήρηση του από τους Δήμους;
 - Είναι ικανοποιημένοι με τη λειτουργία των Σχολικών Επιτροπών, σε σχέση με την αποτελεσματική στήριξη του διοικητικού έργου τους;
2. Ποια είναι η άποψη των διευθυντών των Σχολικών Μονάδων για τις Ενιαίες Σχολικές Επιτροπές, σε σχέση με τον επαγγελματικό τους ρόλο;
 - Θεωρούν ότι το συγκεκριμένο πλαίσιο ευνοεί την αποκέντρωση ή κινείται σε συγκεντρωτικό - γραφειοκρατικό πλαίσιο;
 - Θεωρούν ότι διευκολύνει ή δυσχεραίνει το διοικητικό τους έργο ως σύγχρονοι σχολικοί ηγέτες ;

4.2 Για την επιλογή της ποιοτικής μεθόδου

Η επιλογή μεθοδολογίας είναι ιδιαίτερα σημαντική για την έρευνα κι ο ερευνητής πρέπει να σταθμίσει και να αξιολογήσει τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα κάθε μεθόδου (Cohen & Manion, 1994). Οι μέθοδοι κι οι τεχνικές της έρευνας δεν είναι ουδέτερα εργαλεία, αλλά στηρίζονται σε παραδοχές για την κοινωνική πραγματικότητα και τη σχέση του υποκειμένου με αυτήν, καθώς οι αξίες του ερευνητή εισβάλλουν σε πολλές φάσεις της επιστημονικής διερεύνησης, όπως στην επιλογή θέματος, στον σχεδιασμό της έρευνας, στην κατηγοριοποίηση των δεδομένων και την ερμηνεία των αποτελεσμάτων (Κυριαζή, 1999).

Ως μεθοδολογική προσέγγιση της παρούσας έρευνας επιλέχθηκε η ποιοτική. Μέσα από την ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση, τα υποκείμενα της έρευνας θα μπορούν να εκφράσουν τις απόψεις, τις στάσεις και τις αντιλήψεις τους για τα θέματα που ερευνώνται, χωρίς περιορισμούς, με τη δυνατότητα αλληλεπίδρασης ερευνητών και ερωτώμενων και με την προοπτική διεύθυνσης σε βάθος, ώστε να αναδειχθούν ζητήματα, που ως τώρα έμεναν στην αφάνεια (Creswell, 1998 ; Plummer, 2000 ; Robson, 2010).

Σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2008), η ποιοτική προσέγγιση της έρευνας στοχεύει στη διερεύνηση των νοημάτων και των αναπαραστάσεων των υποκειμένων, για τα υπό εξέταση θέματα. Στην ποιοτική έρευνα, ο ερευνητής μπορεί να λάβει απαντήσεις για το «πώς» και το «γιατί», αλλά κυρίως λόγω της ευελιξίας, μπορεί να εξετάσει και πτυχές του θέματος, που μπορεί αρχικά να μην είχαν προβλεφθεί (Creswell, 1998 ; Ισάρη & Πουρκός, 2015).

Για τους Cohen και Manion (1994), το βασικότερο πλεονέκτημα της ποιοτικής προσέγγισης είναι η δυνατότητα βαθύτερης ανάλυσης του υλικού. Η επιλογή της συγκεκριμένης μεθόδου στην παρούσα εργασία αιτιολογείται, μιας και βασικός σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση απόψεων κι αντιλήψεων, τομέας, στον οποίο η ποιοτική έρευνα θεωρείται καταλληλότερη.

Η ποιοτική έρευνα πραγματοποιείται σε μικρά δείγματα κι είναι προτιμότερη, όταν αφορά άτομα που λόγω θέσης, ηλικίας, βιωμάτων, ένταξης σε μία συγκεκριμένη ομάδα, κατέχουν ιδιαίτερες πληροφορίες ή/και απόψεις, που μόνο με κάποια συνέντευξη ή αντίστοιχη μέθοδο μπορεί κανείς να περισυλλέξει (Ζαφειρόπουλος, 2015).

4.3 Το ερευνητικό εργαλείο

Τα ερευνητικά εργαλεία πάντα ακολουθούν τη μεθοδολογία έρευνας και τον τρόπο, με τον οποίο προσεγγίζεται το αντικείμενο που ερευνάται (Κυριαζή, 2009). Για την έρευνά μας, ως το καταλληλότερο εργαλείο, επιλέξαμε τη συνέντευξη.

Η συνέντευξη, ως εργαλείο, μπορεί να διερευνήσει σε βάθος θέματα και ζητήματα, που άλλα εργαλεία αδυνατούν, μιας και προσφέρει περισσότερη ευελιξία και διεισδυτικότητα στον ερευνητή να αποκτήσει πρόσβαση σε σκέψεις, στάσεις, αξίες, αντιλήψεις κι αναπαραστάσεις (Wellington, 2000 ; Ιωσηφίδης, 2003 ; Cohen et al., 2007).

Σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2008) με τη συνέντευξη:

- ο ερευνητής αποκτά καλύτερη πρόσβαση σε σύνθετα κοινωνικά ζητήματα,
- υπάρχει η ουσιαστικότερη διερεύνηση ακόμα και ζητημάτων, που δεν είχαν καθοριστεί από πριν,
- ο ερευνητής έχει μεγαλύτερη δυνατότητα να ανιχνεύσει αντιλήψεις για κοινωνικά θέματα.

Από την άλλη βέβαια η συνέντευξη παρουσιάζει ως εργαλείο κι αδυναμίες - μειονεκτήματα (Stewart & Cash, 1991 ; Kvale, 1996 ; Ιωσηφίδης, 2008):

- είναι πιο χρονοβόρα ως ερευνητική διαδικασία,
- στηρίζεται πολύ στις ικανότητες των ερευνητών.

Από τα τρία είδη συνεντεύξεων που υπάρχουν (δομημένη, ημιδομημένη, μη δομημένη) (Cohen & Manion, 1994), επιλέχθηκε ως καταλληλότερο εργαλείο η ημιδομημένη συνέντευξη.

Η ημιδομημένη συνέντευξη προσφέρει στον ερευνητή τη δυνατότητα, μέσα από ένα σύνολο προκαθορισμένων ερωτήσεων, να διερευνήσει οργανωμένα, αλλά και σε βάθος, με μεγάλη ελευθερία κι ευελιξία, το υπό έρευνα ζήτημα. Ο ερευνητής μπορεί να αλλάξει τη σειρά των ερωτήσεων, υπάρχει η δυνατότητα ο ερωτώμενος να μιλήσει για ό,τι κρίνει εκείνος σημαντικό, να υπάρχουν επεξηγήσεις και διασαφηνίσεις, χωρίς να χαθεί όμως οι βασικές κατευθυντήριες γραμμές, που έχουν τεθεί από τον ερευνητή (Ιωσηφίδης, 2008 ; Cohen et al., 2007 ; Ισάρη & Πουρκός, 2015).

Έτσι δίνονται περιθώρια στον ερωτώμενο να εκφράσει τις εμπειρίες και τις σκέψεις του, δίνοντας στον ερευνητή τη δυνατότητα να συλλέξει πληροφορίες σε ζητήματα, που δεν μπορούσαν να συλλεχθούν και να κατανοηθούν με άλλη προσέγγιση (Βάμβουκας, 1997). Με την ημιδομημένη συνέντευξη υπάρχει ένας σκελετός με βασικές ερωτήσεις, αλλά και με δυνατότητες παραλλαγής τους, με βασικό σκοπό την πληρέστερη κατανόηση και την εμβάθυνση στην ουσία των πληροφοριών. (Παπαναστασίου, 1996 ; Φίλιας, 1996). Προσφέρει με άλλα λόγια τα πλεονεκτήματα της δομημένης και της μη δομημένης, με περιορισμό των μειονεκτημάτων τους.

4.4 Οδηγός συνέντευξης

Οι βασικοί άξονες, στους οποίους οργανώθηκε ο οδηγός μας για τη συνέντευξη (παρατίθεται στο παράρτημα), ήταν σύμφωνα με τα ερωτήματα το κομμάτι της λειτουργίας - νομοθεσία των Σχολικών Επιτροπών κι η σχέση με τον επαγγελματικό ρόλο των διευθυντών και την αποτελεσματικότητα στα καθήκοντά τους, ως σχολικοί ηγέτες. Για τον σχεδιασμό του συγκεκριμένου οδηγού συνέντευξης, αλλά και για τα είδη των ερωτήσεων που συμπεριλήφθηκαν, αξιοποιήθηκαν υποδείγματα από τη σχετική βιβλιογραφία (Ιωσηφίδης, 2008).

Οι ερωτήσεις είναι ανοιχτού τύπου, ερωτήσεις γνώμης κι ερωτήσεις επεξεργασίας (Ιωσηφίδης, 2008 ; Cohen et al., 2007). Πριν από τις ερωτήσεις έχει προηγηθεί μία εισαγωγική συζήτηση με ερωτήσεις κλειστού τύπου σχετικά με ατομικά στοιχεία του καθενός Έγινε προσπάθεια η συνέντευξη να γίνει στο περιβάλλον των συνεντευξιαζόμενων, ώστε εκείνοι να νιώσουν πιο άνετα κι οικεία και να είναι δυνατή η επικοινωνία κι η αλληλεπίδραση (Ιωσηφίδης, 2008). Ο οδηγός συνέντευξης αναπροσαρμόστηκε αρχικά, μετά την πραγματοποίηση δύο πιλοτικών συνεντεύξεων.

4.5. Δείγμα της έρευνας

Η ποιοτική έρευνα δεν έχει σαν κύριο στόχο την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος, αλλά τη βαθύτερη κατανόηση κι ερμηνεία (Μαντζούκας, 2007). Στη συγκεκριμένη έρευνα, επιλέχθηκε η κατευθυνόμενη - σκόπιμη δειγματοληψία Cohen et al., 2007 ; Ιωσηφίδης, 2008). Στη δειγματοληψία αυτή οι συμμετέχοντες έχουν επιλεγεί με σκοπό να εξυπηρετήσουν συγκεκριμένα σημεία της έρευνας, σε σχέση με το θέμα και με στόχο να πληρούν τουλάχιστον κάποια από τα βασικά χαρακτηριστικά, που αφορούν τον σκοπό διεξαγωγής της έρευνας (Ιωσηφίδης, 2008). Αυτή η μέθοδος χρησιμοποιείται, όταν το δείγμα έχει πολύ συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, όταν δηλαδή οι συμμετέχοντες πρέπει να ανήκουν σε μία ειδική ομάδα, όπως είναι οι διευθυντές σε δημοτικά σχολεία. (Cohen et al., 2007; Ιωσηφίδης, 2008).

Στη συγκεκριμένη έρευνα επιλέχθηκαν με κατευθυνόμενη ή αλλιώς σκόπιμη δειγματοληψία, δηλαδή με προϋπόθεση να πληρούν συγκεκριμένα κριτήρια, σύμφωνα και με τα ερευνητικά μας ερωτήματα, 8 διευθυντές και διευθύντριες σε Σχολικές Μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, από τέσσερις (4) διαφορετικούς Δήμους της Αττικής (Cohen et al., 2007 ; Ιωσηφίδης, 2008 ; Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Οι συμμετέχοντες/ ουσες στην έρευνα διαθέτουν πολλά χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας και προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικοί, από 17 μέχρι και 34 χρόνια και με την

παρούσα επαγγελματική τους ιδιότητα, αυτή του διευθυντή Σχολικής Μονάδας, η προϋπηρεσία τους στη θέση κυμαίνεται από τον 1 μέχρι και τα 14 χρόνια.

Πίνακας 1: Συμμετέχοντες ανά φύλο

Φύλο	Τιμές
Άνδρες	4
Γυναίκες	4
Σύνολο	8

Πίνακας 2 : Συμμετέχοντες και επίπεδα σπουδών

Εκπαίδευση	Τιμές
Πτυχίο ΑΕΙ	8
Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ	1
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	4
Κάτοχος Διδακτορικού	1

4.6 Για τη διεξαγωγή της έρευνας

Κατά την προκαταρκτική φάση της έρευνας πραγματοποιήθηκε πιλοτική συνέντευξη, για τον έλεγχο της λειτουργικότητας του οδηγού συνέντευξης, ώστε να γίνουν, αν χρειαστεί, οι απαραίτητες αλλαγές και προσαρμογές.

Η συνέντευξη έγινε μετά από συνεννόηση με τους διευθυντές, που έλαβαν μέρος και συνήνεσαν για την μαγνητοφώνησή τους. Υπήρχε σχετική ευελιξία προς τα θέματα που συζητήθηκαν, καθώς εξαντλήθηκαν οι βασικοί άξονες του οδηγού συνέντευξης κι έγιναν και κάποιες διευκρινιστικές ερωτήσεις. Στο τέλος της συνέντευξης ζητήθηκε από τους ίδιους να κάνουν παρατηρήσεις ή προτάσεις για αλλαγή ή βελτίωση των ερωτήσεων, έτσι ώστε να ληφθούν όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες σε σχέση με τους άξονες του οδηγού.

Η διεξαγωγή της έρευνας πραγματοποιήθηκε τον Νοέμβριο του 2020. Στόχος δε ήταν όλες οι έρευνες να γίνουν διά ζώσης, σε χώρο που έχουν επιλέξει οι συνεντευξιαζόμενοι, ώστε να υπάρχει η δυνατότητα ο ερευνητής να παρακολουθεί τα στοιχεία μη λεκτικής επικοινωνίας των ερωτώμενων, σημαντικό κομμάτι της συνέντευξης (Ιωσηφίδης, 2008). Αυτό λόγω καραντίνας δεν ήταν εφικτό και έτσι οι μισές έγιναν δια ζώσης κι οι υπόλοιπες τηλεφωνικά.

Οι διευθυντές κι οι διευθύντριες, που συμμετείχαν στη πραγμάτωση της έρευνας, είχαν ενημερωθεί εξαρχής για τον σκοπό της, το είδος και τον τρόπο διεξαγωγής κι είχαν δώσει τη συναίνεσή τους να συμμετάσχουν, μετά κι από ρητή διαβεβαίωση ότι θα τηρηθεί αυστηρά η ανωνυμία, τόσο ως προς τα προσωπικά στοιχεία και δεδομένα, όσο κι ως προς το σύνολο των αποτελεσμάτων. Όλες οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν κι αποθηκεύτηκαν σε ψηφιακή μορφή, μετά και την υπογραφή εντύπου συναίνεσης (βλ. παράρτημα) και τα ηχητικά αρχεία απομαγνητοφωνήθηκαν χωρίς περικοπές και καταγράφηκαν κατά λέξη από τους ερευνητές (Rubin & Rubin, 1995).

4.7 Ηθική και δεοντολογία της έρευνας

Τα ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας είναι πολύ σημαντικά τόσο στην ποσοτική, όσο και στην ποιοτική έρευνα, με επιτακτική την ανάγκη ο ερευνητής να δώσει, ειδικά στη συνέντευξη, τη δέουσα προσοχή.

Ο ερευνητής πρέπει να αποφύγει τις αξιολογικές κρίσεις και τα μέσα κι η μέθοδος να είναι αποδεκτά από τους ερωτώμενους (Bell, 1997 ; Robson, 2010 ; Ιωσηφίδης, 2008). Επίσης, ο ερευνητής είναι υπεύθυνος για τη ροή, που θα πάρει η συνέντευξη, για τη χρονική διάρκειά της και δεν επιτρέπεται να «κατευθύνει» τις απαντήσεις των συμμετεχόντων (Παρασκευοπούλου – Κόλλια, 2008). Η τήρηση της δεοντολογίας αφορά και την επεξεργασία και δημοσίευση των δεδομένων της έρευνας. Έτσι ο ερευνητής δεσμεύεται να παρουσιάσει ολόπλευρα και αντικειμενικά, χωρίς απόκρυψη στοιχείων, τα ευρήματα της έρευνάς του.

Στην παρούσα έρευνα, οι διευθυντές κι οι διευθύντριες, που συμμετείχαν στην έρευνα, είχαν ενημερωθεί εξαρχής για τον σκοπό, το είδος και τον τρόπο διεξαγωγής, ώστε να δώσουν τη συναίνεσή τους και υπήρξε η ρητή διαβεβαίωση των ερευνητών για την προστασία των προσωπικών δεδομένων και της ανωνυμίας τους, σε όλα τα στάδια της έρευνας (Rubin & Rubin, 1995 ; Annas, 2009).

4.8 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας

Αν και τα ζητήματα, που αφορούν την εγκυρότητα, την αξιοπιστία, αλλά και τη γενίκευση στις ποιοτικές έρευνες είναι περίπλοκα και διαφορετικά από τις ποσοτικές έρευνες, λόγω της υποκειμενικότητας του ερευνητή, εν τούτοις είναι απαραίτητα και στις ποιοτικές έρευνες (Ιωσηφίδης, 2008). Βασικός στόχος των ερευνητών είναι η προσπάθεια να ερμηνεύσουν και να περιγράψουν τα δεδομένα με την όσο πιστότερη απόδοσή τους, χωρίς την προσωπική – υποκειμενική τους ματιά.

Έγινε επίσης προσπάθεια, κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, αλλά και κατά την καταγραφή κι ανάλυση, να μείνουν ανεπηρέαστοι από προσωπικές κρίσεις κι υποκειμενικές απόψεις (Ιωσηφίδης, 2008 ; Ίσαρη & Πουρκός, 2015 ; Cohen & Manion, 1994).

Για τη διασφάλιση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας ακολουθήθηκαν οι τρεις βασικές αρχές, που προτείνουν οι Auerbach και Silverstein (2003):

- διαφάνεια κατά την ανάλυση: η δυνατότητα κάθε ερευνητή να φτάσει στα ίδια αποτελέσματα,
- μεταδοτικότητα: οι αναλύσεις και κωδικοποιήσεις να είναι σαφείς και κατανοητές από τους συμμετέχοντες,
- εσωτερική συνάφεια: η ανάλυση των ευρημάτων να παρουσιάζεται σε ένα αφήγημα.

Στη συγκεκριμένη έρευνα με σκοπό να εξασφαλιστεί η σταθερότητα και η διαφάνεια κατά την ανάλυση, έγινε προσπάθεια λεπτομερούς καταγραφής της μεθοδολογίας, των βημάτων έρευνας και λεπτομερής τεκμηρίωση των ερευνητικών επιλογών.

Για ακόμη μεγαλύτερη διασφάλιση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας, δόθηκε η δυνατότητα σε κάποιους από τους συμμετέχοντες στην έρευνα να αποκτήσουν πρόσβαση στα δεδομένα, με σκοπό να κατανοήσουν και να αξιολογήσουν την προσέγγιση των ερευνητών, καθώς και πιθανώς να ανατροφοδοτήσουν την πορεία της διεξαγωγής αποτελεσμάτων (Ιωσηφίδης, 2008).

5. ΕΥΡΗΜΑΤΑ- ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας, μετά τη μεθοδολογία κωδικοποίησης κι ανάλυσης που περιγράφηκε στην προηγούμενη ενότητα. Για την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων έγινε αρχικά η κωδικοποίηση και στη συνέχεια η κατηγοριοποίηση τους σε θεματικές, σύμφωνα και με τα ερευνητικά ερωτήματα. Η κάθε συνέντευξη κωδικοποιήθηκε με συγκεκριμένο κωδικό (από Δ1 έως και Δ8), έτσι ώστε να διασφαλιστούν η ανωνυμία και τα προσωπικά δεδομένα των συμμετεχόντων.

Τα ηχητικά δεδομένα απομαγνητοφωνήθηκαν, περάστηκαν σε γραπτή μορφή και ακολούθησε η προσεκτική ανάγνωση των ανεπεξέργαστων κειμένων, σύμφωνα με την έρευνα και τους θεματικούς άξονές της. Στο επόμενο στάδιο, τα επιλεγμένα τελικά συναφή έγινε προσπάθεια να ομαδοποιηθούν σε κοινές, ευρύτερες θεματικές, σε σχέση με το γενικότερο θεματικό κέντρο τους (Auerbach και Silverstein 2003).

5.1. Πρώτος άξονας. Οι αντιλήψεις των διευθυντών σχετικά με το νομικό πλαίσιο και τη λειτουργία των Ενιαίων Σχολικών Επιτροπών.

5.1.1. Επάρκεια των οικονομικών πόρων

Οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα, στη συντριπτική πλειονότητά τους σημείωσαν ότι οι οικονομικοί πόροι δεν επαρκούν για τις ανάγκες των σχολείων. Όπως χαρακτηριστικά ανέφεραν: «δεν επαρκούν, συνήθως είναι λίγες, υπάρχουν Σχολικές Μονάδες μεγάλες, με ανάλογες ανάγκες, στεγάζονται σε παλιά σχολικά κτίρια και δεν μπορούν να επαρκέσουν οι δαπάνες για την κάλυψη των αναγκών» (Δ1), «τα χρήματα, που έρχονται από τον Δήμο, δεν είναι τόσα, ώστε να επαρκούν,

για να μπορέσουμε να ανταπεξέλθουμε σε αυτά που προβλέπονται και πρέπει να προσφέρουμε στα παιδιά μας. Είναι λίγα, ζητάμε περισσότερα, όχι για εμάς, αλλά για να προσφέρουμε ένα καλύτερο σχολικό περιβάλλον στα παιδιά μας» (Δ2) .

Αυτή η έλλειψη επάρκειας των πόρων είναι για τους διευθυντές επιδεινούμενη λόγω των περικοπών στα λειτουργικά έξοδα των σχολείων. Το σημείωσαν, επισημαίνοντας και την μείωση που έχει υπάρξει τα τελευταία χρόνια :«δεν επαρκούν, δεν πιστεύω ότι επαρκούν, γιατί εκτός από το ότι από πάντα δεν επαρκούσαν, τα τελευταία χρόνια, τα τελευταία δέκα χρόνια, έχουν μειωθεί κιόλας» (Δ5), «δεν επαρκούν, χρειαζόμαστε σίγουρα κάτι παραπάνω, σε γενικές γραμμές είναι λίγα τα χρήματα, γιατί είναι αρκετά τα σχολεία, είναι αρκετές οι ανάγκες των σχολείων» (Δ6), «όχι φυσικά, θα θέλαμε πολύ περισσότερα χρήματα. Τα λεφτά είναι λίγα για τις ανάγκες των σχολείων, ειδικά τα τελευταία χρόνια που έχουν μειωθεί και αρκετά» (Δ7).

Ιδιαίτερη σημασία αποκτά ότι σε δύο περιπτώσεις γίνεται ξεκάθαρη μνεία στα μνημόνια και στη μείωση, που έχει επέλθει στους οικονομικούς πόρους τα τελευταία χρόνια: «σε καμία περίπτωση. Ειδικά τα τελευταία χρόνια με τα μνημόνια και τις περικοπές οι πόροι έχουν μειωθεί πολύ» (Δ4), «όχι, δεν επαρκούν, είναι ελάχιστοι, ειδικά σε σχέση με προηγούμενα χρόνια, γιατί δεν καλύπτουν πάρα πολλές από τις ανάγκες, που έχει το σχολείο. Τα χρόνια του μνημονίου μειώθηκαν αισθητά, ενώ έχει αυξηθεί πάρα πολύ το κόστος των αναλώσιμων, που χρειάζεται να αγοράζουμε» (Δ8).

Σε άλλη περίπτωση επισημαίνεται κι η αλλαγή, που έχει συμβεί στα σχολεία και τις αυξημένες απαιτήσεις, που έχει ένα σύγχρονο σχολείο, για να λειτουργήσει σωστά: «οι ανάγκες του σχολείου έχουν ανέβει δραματικά, με την έλευση των νέων τεχνολογιών, λειτουργίες φωτοτυπικών, τηλεφώνου, ίντερνετ και δεν υπάρχει επαρκής κάλυψη των οικονομικών αναγκών του σχολείου» (Δ3). Το σχολείο φαίνεται ότι αλλάζει και μετασχηματίζεται, χωρίς η κεντρική διοίκηση να παρακολουθεί τον μετασχηματισμό αυτόν και να μπορεί να ανταποκριθεί οικονομικά στις ανάγκες του σύγχρονου σχολείου.

5.1.2. Για τον τρόπο κατανομής από τις Ενιαίες Σχολικές Επιτροπές

Σε ίδιο μοτίβο κινούνται κι οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα στο κομμάτι της εμπλοκής των Δήμων και των Σχολικών Επιτροπών στα οικονομικά ζητήματα. Είναι χαρακτηριστικές οι απαντήσεις: «η σχολική μονάδα έχει πάρα πολλές ανάγκες, οι περισσότερες από τις οποίες είναι πάρα πολύ δαπανηρές και δεν ικανοποιούνται. Δεν επαρκούν τα οικονομικά του σχολείου, ώστε να καλυφθούν αυτές οι ανάγκες, ούτε οι Σχολικές Επιτροπές βοηθούν στο κομμάτι αυτό» (Δ1), «όχι, αυτό που είπα και πριν, θα ήθελα να αποδίδονται περισσότερα χρήματα στη Σχολική Μονάδα κι ο Δήμος να έβρισκε εκείνα τα κονδύλια, ώστε να μπορεί να πραγματοποιεί και τις ανάλογες επισκευές κι οτιδήποτε άλλο χρειάζεται για τη συντήρηση των κτιριακών υποδομών. Όχι να μετακυλήσει το κόστος στα λειτουργικά έξοδα των σχολείων» (Δ2), «όχι, αρκετές φορές, αρκετά συχνά, έχουμε οικονομικά προβλήματα, θέλουμε δηλαδή να κάνουμε κάποιες προμήθειες, κάποια έξοδα, τα οποία δεν μπορούμε να τα κάμουμε, γιατί δεν υπάρχουν τα χρήματα» (Δ5).

Υπήρξαν βέβαια περιπτώσεις όπου αυτή η απογοήτευση συνυπήρξε με την ελπίδα ότι θα φτιάξουν τα πράγματα και θα βελτιωθεί η κατάσταση: «είναι κάποια σχολεία, που χρειάζονται παραπάνω χρήματα και κάποια άλλα λιγότερα. Αυτό, τα προηγούμενα χρόνια δεν ήταν εφικτό, ελπίζουμε φέτος να γίνει» (Δ6), «εξαρτάται σε κάθε περίπτωση, άλλοτε ναι, άλλοτε όχι. Αν κρίνουμε από τα δικά μας δεδομένα, αυτά της περιοχής μας, τώρα θα έλεγα ότι είναι αρκετά ικανοποιητικά» (Δ8). Αυτό, από τις ερωτήσεις μας κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, φάνηκε ότι συνέβη λόγω της ελπίδας που είχε δημιουργήσει η αλλαγή του Δημάρχου στην περιοχή κι η έλευση νέας Δημοτικής Αρχής.

Χαρακτηριστικό σε αυτό το σημείο είναι ότι υπήρξαν περιπτώσεις που υπονοήθηκαν, αβίαστα και χωρίς να ερωτηθούν συγκεκριμένα οι συμμετέχοντες, φαινόμενα αδιαφάνειας και παρανομιών: «ο τρόπος, με τον οποίο κατανέμονται τα λεφτά είναι συνήθως λάθος, γιατί υπολογίζεται βάσει τον αριθμό των παιδιών κι όχι βάσει αναγκών του σχολικού κτιρίου συν ότι πολλές φορές, τα χρήματα, που προβλέπονται για τα σχολεία, διατίθενται για άλλους σκοπούς από τον Δήμο» (Δ3), «όχι, δεν είναι σωστός ο τρόπος. Υπάρχει και αδιαφάνεια και αδικία μερικές φορές στον τρόπο που δίνονται τα χρήματα στα σχολεία», (Δ7). Σε αυτές τις περιπτώσεις φάνηκε κι από τις επόμενες ερωτήσεις που υποβάλαμε, ότι στους Δήμους, στους

οποίους υπάγονταν τα συγκεκριμένα σχολεία, υπήρξαν κατά καιρούς ζητήματα νομιμότητας, που έφτασαν μέχρι και σε δικαστικό επίπεδο.

Εξίσου χαρακτηριστικό είναι ότι πάλι, χωρίς να υπάρξει πρόθεση ή ερώτηση, διευθυντής μόνος του πρότεινε κατευθείαν την αλλαγή όλου του συστήματος κατανομής: «κατά την άποψή μου, κάθε σχολείο θα έπρεπε να έχει τη δική του Σχολική Επιτροπή κι απευθείας να χρηματοδοτείται από τον κρατικό προϋπολογισμό, με υπόλογο τον κάθε διευθυντή και τη διευθύντρια σχολείου απέναντι στην πολιτεία, για τα χρήματα που λαμβάνει, αυτά που χρειάζεται, με άμεση ενημέρωση των υπηρεσιών του Υπουργείου Παιδείας και του Υπουργείου Εσωτερικών, ώστε να αποστέλλονται όσα χρειάζονται κάθε φορά» (Δ4).

Υπήρξαν πολλές περιπτώσεις που ερωτώμενοι διευθυντές, κουρασμένοι και απογοητευμένοι από την κατάσταση, που αντιμετώπιζαν, προχωρούσαν μόνοι τους σε προτάσεις, που όλες είχαν ως χαρακτηριστικό στοιχείο την απεμπλοκή από τους Δήμους.

5.1.3. Λειτουργία της Σχολικής Επιτροπής και συνεργασία Ο.Τ.Α. με τις Σχολικές Μονάδες .

Η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών ανέφερε προβλήματα και στη λειτουργία των Σχολικών Επιτροπών, αλλά και στη σχέση των σχολείων με την Τοπική Αυτοδιοίκηση γενικά: «υπάρχουν προβλήματα με τη χρηματοδότηση των σχολικών μονάδων, γιατί συνήθως είτε δεν υπάρχουν χρήματα είτε η γραφειοκρατία είναι δυσκίνητη είτε υπάρχουν Πρόεδροι των Σχολικών Επιτροπών, οι οποίοι δεν ενδιαφέρονται για τα προβλήματα των σχολείων. Πολλά σχολεία στεγάζονται σε παλιά κτίρια, χρειάζονται πολλές ανακαινίσεις, έχουν πολλά προβλήματα, τα οποία δεν μπορούν να καλυφθούν. Με τον Δήμο κατά καιρούς υπάρχουν προστριβές, υπάρχουν πράγματα, που τα ξέρουμε εμείς καλύτερα κι ο Δήμος δεν μπορεί να τα

κατανοήσει κι ερχόμαστε σε προστριβές, που κανονικά δε θα έπρεπε να υπάρχουν» (Δ1).

Παρόμοιες απαντήσεις έδωσαν κι άλλοι διευθυντές, αναφέροντας ως κύρια αιτία την επαφή με τους αιρετούς των Δήμων: «παλαιότερα υπήρχε μια δυστοκία, όσων αφορά τη συνεργασία. Τώρα προσπαθούμε να την εξομαλύνουμε, αλλά και πάλι έχουμε προβλήματα στη συνεργασία και σε ότι αφορά τους δημοτικούς συμβούλους και με όλους τους υπόλοιπους» (Δ2), «έχουμε συναντήσει, κατά περιόδους, προβλήματα, ανάλογα και με την εκάστοτε Δημοτική Αρχή. Υπάρχουν προστριβές κι έχουν δημιουργήσει προβλήματα και στη χρηματοδότηση των σχολείων» (Δ7).

Ακόμα και εκεί που λόγω της αλλαγής της Δημοτικής Αρχής και της σχετικής εξομάλυνσης των προβληματικών καταστάσεων, τα προβλήματα δεν έχουν σταματήσει να υπάρχουν: «τα προηγούμενα χρόνια υπήρχαν πολλά προβλήματα και μεγάλοι τσακωμοί. Δεν έπαιρναν τα χρήματα, που έπρεπε να πάρουν τα σχολεία. Την περσινή χρονιά, από τον Σεπτέμβριο, που ανέλαβε ο νέος Δήμαρχος στον τόπο μας, έχουμε δει μεγάλη διαφορά. Στα οχτώ χρόνια, που είμαι διευθύντρια, όντως δεν το έχω ξαναδεί αυτό, γιατί στο δικό μου το σχολείο παίρνουμε χίλια ευρώ, για ένα σχολείο με 270 μαθητές, αλλά σίγουρα θα θέλαμε και κάτι παραπάνω, για κάποια άλλα λειτουργικά έξοδα» (Δ6).

Παρόμοια απάντηση δόθηκε και αλλού: «από τη στιγμή, που ο Δήμος ανέλαβε να μοιράζει τις δόσεις στα σχολεία, υπήρχαν πάρα πολλά προβλήματα. Τα τελευταία χρόνια υπάρχει μια διάθεση να βελτιωθεί η κατάσταση, αλλά και πάλι τα προβλήματα εξακολουθούν να υφίστανται (Δ3).

Ως κυριότερες αιτίες αυτής της κακής συνεργασίας αναφέρονται και δομικά ζητήματα στελέχωσης των Σχολικών Επιτροπών, αλλά κι η κακοδιαχείριση κι η αδιαφάνεια, που έχει αναφερθεί σε πολλές έρευνες γύρω από το ζήτημα αυτό: «φυσικά υπάρχουν προβλήματα κι έχουν να κάνουν με την απουσία ικανού προσωπικού στις Ενιαίες Σχολικές Επιτροπές της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας και με το θεσμικό πλαίσιο. Όλα τα σχολεία υπάγονται σε μία Σχολική Επιτροπή όλης της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, δημοτικά και νηπιαγωγεία με ό,τι αυτό σημαίνει για

τον φόρτο εργασίας, που προκύπτει και με την ανυπαρξία υποδομών, υπαλλήλων, μέσων» (Δ4).

Παρομοίως αλλού απάντησαν: «κατά καιρούς έχουν υπάρξει προβλήματα κυρίως λόγω αδιαφάνειας και μικροεξυπηρετήσεων από τους δημοτικούς συμβούλους. Γενικά δεν υπάρχει καλή συνεργασία και κατά καιρούς είχαμε μεγάλες εντάσεις» (Δ5), «έχουν υπάρξει και μάλιστα πολύ σημαντικά προβλήματα, τα οποία μάλιστα έφτασαν μέχρι και τη δικαιοσύνη. Υπήρχαν και ζητήματα αδιαφάνειας» (Δ8).

5.1.4 Για την τήρηση της νομοθεσίας από τις Σχολικές Επιτροπές

Ακόμα και στις ερωτήσεις που ρητά τέθηκε κι ερευνήθηκε το ζήτημα της νομιμότητας από τις Σχολικές Επιτροπές και τους Δήμους έγινε ξεκάθαρο ότι υπάρχουν πολλά ζητήματα αδιαφάνειας ή και «παρατυπιών»: «νομίζω ότι δεν τηρείται πιστά, γιατί αν είχαμε πιστή τήρηση του νόμου, θα είχαμε κι αυτό που είπαμε και πιο πριν, καλύτερη συνεργασία και καλύτερους πόρους προς τα σχολεία» (Δ2), «θεωρώ πως δεν τηρείται πάντα. Γενικά δεν μπορούμε να πούμε ότι γνωρίζουμε ακριβώς τα πάντα για ό,τι συμβαίνει και δεν έχουμε πολλές φορές πρόσβαση ούτε σε πρακτικά και αποφάσεις», (Δ5) .

Ως κύρια αιτία αναφέρθηκε η ατιμωρησία: «πολλές φορές έχουν διαπιστωθεί παραβάσεις, οι οποίες βέβαια καλύπτονται με ποικίλους τρόπους, τα λεγόμενα “κουκουλώματα”, ουδείς τιμωρείται, υπάρχει ατιμωρησία κι εξακολουθεί να υφίσταται» (Δ3), «κατά την άποψή μου δεν τηρείται, γιατί δεν υπάρχει κανένας έλεγχος των Δήμων και των Σχολικών Επιτροπών από τη διοίκηση, το Υπουργείο Εσωτερικών κι από το Υπουργείο Παιδείας» (Δ4).

Επίσης χαρακτηριστικά αναφέρθηκε κι η ψηφοθηρία και το μικροπολιτικό παιχνίδι: «κατά ένα μεγάλο ποσοστό δεν τηρείται. Υπάρχουν και κάποιοι, οι οποίοι το τηρούν. Οι πόροι διατίθενται κατά πώς κρίνουν και χρειάζονται οι ίδιοι οι Πρόεδροι και τα

συμβούλια για δικές τους προσωπικές εξυπηρετήσεις. Οπότε εμπλέκεται το πολιτικό κομμάτι, σε μικρούς τόπους και το κοινωνικό ζήτημα πολλές φορές, οι κοινωνικές σχέσεις, οικογενειακές, επαγγελματικές, είναι πολλά, που επηρεάζουν. Η τοπική κοινωνία, η ψηφοθηρία, πολλοί οι παράγοντες που επηρεάζουν το πώς λειτουργούν οι Πρόεδροι των Σχολικών Επιτροπών» (Δ8) .

Υπήρξε βέβαια και περίπτωση που υπήρχε θετική καταγραφή, αλλά πάλι το κομμάτι της μη λειτουργικότητας δεν βοηθούσε την κατάσταση: «πιστεύω ότι κατά βάση τηρείται, αλλά δημιουργεί πολλά προσκόμματα τόσο στις Σχολικές Επιτροπές, όσο και στη διαχείριση των αναγκών του σχολείου και πολλές φορές, με το υπάρχων πλαίσιο υπάρχει περίπτωση τα σχολεία να μείνουν χωρίς χρηματοδότηση» (Δ1).

Αξίζει να αναφερθεί ότι υπήρξαν ακραίες περιπτώσεις που ακολούθησαν τον δρόμο των δικαστηρίων και σοβαρών προβλημάτων νομιμότητας: «όχι, δεν τηρείται κι υπάρχει αδιαφάνεια. Υπήρξαν στο παρελθόν προβλήματα νομιμότητας, με μηνύσεις και δικαστήρια» (Δ7), «μέχρι πρότινος είχαμε πολλές παρανομίες και παρατυπίες. Τα χρήματα δεν έφταναν ποτέ στα σχολεία, υπήρχαν τιμολόγια, τα οποία δεν είχαν πληρωθεί. Μπήκε κάποια στιγμή κάποιος έλεγχος στον δήμο, για να δούμε πώς πάει. Τελικά βρέθηκαν κάποιες παρατυπίες και παρανομίες, τις οποίες θα τις λύσει ο αρμόδιος, που έχει αναλάβει» (Δ6).

5.1.5. Λειτουργικότητα και αποτελεσματικότητα των Σχολικών Επιτροπών

Σχεδόν όλοι οι διευθυντές δεν είναι ικανοποιημένοι από την λειτουργικότητα του πλαισίου των Σχολικών Επιτροπών: «όχι, δεν είναι λειτουργικό και δε βοηθάει. Μερικές φορές υπάρχει τεράστια καθυστέρηση ακόμα και σε απλά καθημερινά ζητήματα» (Δ6), «όχι, δεν είναι λειτουργικό, δημιουργεί και προβλήματα γραφειοκρατίας, αλλά και προβλήματα λειτουργικά των σχολείων, που πρέπει να λυθούν άμεσα κι υπάρχουν καθυστερήσεις» (Δ7). Πάρα πολλές φορές ακόμα κι εκεί, που δεν ερωτάται ευθέως, έρχεται ως κύρια αιτία η γραφειοκρατία .

Μαζί με τη γραφειοκρατία και τη δομή της Σχολικής Επιτροπής φαίνεται ως κύριο πρόβλημα η αδυναμία των διευθυντών να απεγκλωβιστούν από διαδικασίες, που τους στερούν την αυτενέργεια και την ελευθερία κατά την άσκηση των καθηκόντων τους.

Είναι χαρακτηριστικό ότι σχεδόν όλες οι προτάσεις συγκλίνουν στην ανάγκη πιο άμεσης διαχείρισης από τους διευθυντές των πόρων των σχολείων: «όχι, δε βοηθάει καθόλου, γιατί κάθε μήνα πρέπει να παίρνεις ένα συγκεκριμένο ποσό, το οποίο πολλές φορές, σε κάποιους μήνες, δεν μπορεί να φτάσει. Μπορεί να έχεις μια βλάβη, για παράδειγμα σε ένα φωτοτυπικό, η οποία είναι μια πάρα πολύ μεγάλη δαπάνη και φυσικά αυτό να μην μπορείς να το φτιάξεις. Γιατί είναι συγκεκριμένα τα χρήματα κάθε μήνα και πολλές φορές δε φτάνουν. Θα ήταν πιο λειτουργικό, να μπορούσαμε να διαχειριζόμαστε όσα χρήματα θέλουμε, ανάλογα με τις ανάγκες του σχολείου πάντα κι όχι να έχουμε ένα πλαφόν χρημάτων και στα χέρια μας και σαν ανάληψη από την τράπεζα κάθε μήνα» (Δ1).

Κι αλλού αναφέρεται χαρακτηριστικά η δυσλειτουργία του πλαισίου των Σχολικών Επιτροπών: «σίγουρα χρειάζεται αλλαγές, είναι δυσλειτουργικό, κωλυσιεργεί τη συνεργασία και την επίλυση προβλημάτων. Εκείνο που θα ήθελα να πω είναι ότι θα μπορούσαμε, έχοντας περισσότερα χρήματα, να μπορούσαμε εμείς οι ίδιοι να επιληφθούμε και να ιεραρχήσουμε εκείνες τις διαδικασίες και τις εργασίες, που πρέπει να γίνουν στο σχολείο, γιατί εμείς είμαστε αυτοί, που γνωρίζουμε από πρώτο χέρι πού πονάει και πού χρίζει άμεσης επέμβασης» (Δ2), «Όχι, το αντίθετο. Είναι και δυσλειτουργικό και έχουμε πολλές φορές και μεγάλες καθυστερήσεις για βασικά ζητήματα των σχολείων. Νομίζω ότι σε αυτό το κομμάτι η εμπλοκή των δήμων είχε αρνητικά αποτελέσματα και μια πιο άμεση εμπλοκή των σχολείων θα ήταν η απάντηση που θα έλυσε πολλά ζητήματα» (Δ5).

Σε πάρα πολλές απαντήσεις φαίνεται ξεκάθαρα η ανάγκη απαγκίστρωσης από τους δήμους κι η ανάγκη τα σχολεία να λειτουργήσουν σε αυτό το κομμάτι πιο αυτόνομα: «Δεν είναι λειτουργικό, είναι πολυπληθείς οι Σχολικές Επιτροπές. Αν είναι πάρα πολλά τα μέλη, είναι πάρα πολλές οι απόψεις, ενίοτε δίστανται, περίεργος, όπως είπα και πριν, ο τρόπος που λειτουργούν πολλές φορές οι Πρόεδροι, οπότε χρειάζονται κάποιες προσαρμογές κι επιλογές. Νομίζω πως το προηγούμενο καθεστώς ήταν πιο

λειτουργικό. Σίγουρα κάποιος θα πουν ότι δεν ελέγχονταν οι διευθυντές εκατό τοις εκατό για τα έξοδα που έκαναν, όμως ήταν λίγο πιο πρακτικό» (Δ8).

Το πρόβλημα της γραφειοκρατίας επισημαίνεται παντού: «είναι καθαρά γραφειοκρατικός ο τρόπος, γιατί αυτός, που είναι γνώστης των προβλημάτων του σχολείου, είναι ο διευθυντής κι όχι οι δημοτικοί σύμβουλοι ή ο Δήμαρχος, άρα λοιπόν, μέχρι να ενημερώσει ο διευθυντής τον σύμβουλο, ο σύμβουλος τον Πρόεδρο και τα λοιπά, περνάει ένας χρόνος, ο οποίος είναι εις βάρος του σχολείου. Πιστεύω ότι πρέπει να επανέλθει το παλιό νομικό πλαίσιο, όπου μόνο ο διευθυντής έχει αρμοδιότητα για τη διαχείριση των πόρων» (Δ3) .

Σε κάποιες περιπτώσεις είναι χαρακτηριστικό ότι κατατέθηκαν προτάσεις που έδειχναν μια βαθιά αποστροφή προς οποιαδήποτε εμπλοκή των Δήμων στο κομμάτι των σχολείων: «Δυστυχώς όχι και αυτό έχει ως αποτέλεσμα μια μεγάλη δυσλειτουργία, κυρίως λόγω των Δήμων. Αυτό συμβαίνει, γιατί μια σειρά πράγματα, τα οποία θα μπορούσαν να μην ανήκουν στους Δήμους και να τα διαχειρίζεται μέσω των Σχολικών Επιτροπών, θα μπορούσαν να δίνονται απευθείας στις Σχολικές Επιτροπές των σχολείων, ανά σχολείο κι ανά περιοχή, με μια ειδική υπηρεσία, που θα υπήρχε στο Υπουργείο Παιδείας και στο Υπουργείο Εσωτερικών, χωρίς καμία παρέμβαση της Τοπικής Αυτοδιοίκησης» (Δ4).

5.2 Δεύτερος άξονας: Αντιλήψεις σχετικά με τη λειτουργία των Σχολικών Επιτροπών και την ανάπτυξη του σύγχρονου ρόλου του διευθυντή

5.2.1 Για τη διοικητική εξάρτηση της Σχολικής Μονάδας από τη Σχολική Επιτροπή

Οι περισσότεροι διευθυντές συμφώνησαν ότι είναι άμεση η εξάρτηση της διοικητικής τους αποτελεσματικότητας από τη σωστή και χρηστή διοίκηση της Σχολικής Επιτροπής: «φυσικά κι επηρεάζεται, γιατί όταν δεν έχεις τα χρήματα να λειτουργήσεις το σχολείο, αυτό επηρεάζει τη ζωή και των δασκάλων και των μαθητών. Όταν για παράδειγμα δεν έχεις να φτιάξεις το φωτοτυπικό ή όταν δεν έχεις να πάρεις χαρτί, εννοείται ότι επηρεάζεται η ζωή του σχολείου, των δασκάλων και των μαθητών. Φυσικά κι είναι αλληλένδετη η λειτουργία της Σχολικής Επιτροπής με το πόσο αποτελεσματικός θα είναι ένας διευθυντής» (Δ1), «βέβαια επηρεάζονται, φυσικά, γιατί όταν υπάρχει μια καλή συνεργασία, αυτή έχει ως αποτέλεσμα και τη σωστή αντιμετώπιση των προβλημάτων, που αντιμετωπίζουμε στο σχολείο. Όταν αυτή η συνεργασία χωλαίνει κι η επίλυση των προβλημάτων του σχολείου, το ίδιο. Αλληλένδετα και τα δυο, σημαίνει ότι κι η λειτουργία η δικιά μας, του σχολείου, επηρεάζεται από αυτή τη συνεργασία κι από αυτό το πλαίσιο» (Δ2).

Παρομοίως, χαρακτηριστικά κι άλλοι ερωτώμενοι ανέφεραν την πλήρη εξάρτηση της αποτελεσματικότητας της διοίκησης τους από τη λειτουργία των Σχολικών Επιτροπών: «άμεσα, ειδικά όταν η Σχολική επιτροπή δε λειτουργεί σωστά κι υπάρχουν καθυστερήσεις στα οικονομικά, ένα σχολείο κι ο διευθυντής δεν μπορεί να καλύψει καθημερινές ανάγκες» (Δ4), «επηρεάζονται, διότι είναι κάποια πράγματα, που πρέπει να λυθούν και δεν μπορούμε με τα λειτουργικά να προχωρήσουμε. Σίγουρα, αν η Σχολική Επιτροπή λειτουργεί καλά, λειτουργεί και το σχολείο», (Δ6) .

Οι αιτίες πολλές και κυρίως η αδυναμία συνεργασίας με τους Δήμους και τους δημοτικούς συμβούλους: «ο διευθυντής δεν έχει την αποκλειστική διαχείριση κι

επειδή το οικονομικό είναι ένα μεγάλο κεφάλαιο στη δουλειά του σχολείου, άρα λοιπόν ο διευθυντής δεν έχει τις αρμοδιότητες, που θα έπρεπε να έχει, για να λειτουργήσει το σχολείο του κι επαφίεται στη διάθεση του εκάστοτε δημοτικού συμβούλου ή του Προέδρου της Σχολικής Επιτροπής» (Δ3), «παίρνουμε κάποιες αποφάσεις για κάποιες δράσεις που όμως εξαρτώνται από τη Σχολική Επιτροπή. Οι περισσότερες χρειάζονται χρήματα, οπότε αν δε λειτουργεί καλά το σύστημα χρηματοδότησης των σχολείων δημιουργούνται και καθυστερήσεις, αλλά και αναβολές» (Δ5), «υπάρχουν προβλήματα, αν δε λειτουργεί σωστά η Σχολική Επιτροπή κι έχουμε αντιμετωπίσει τέτοια κατά καιρούς. Υπάρχουν προβλήματα σε επίπεδο συνεννόησης, καθυστέρησης, κυρίως όταν έχουν να κάνουν με οικονομικά θέματα με απώτερο πρόβλημα να μη λύνονται άμεσα λειτουργικά ζητήματα των σχολείων» (Δ7).

Υπήρξε και η αντίθετη άποψη, χωρίς όμως να αποφεύγεται η αναφορά σε ζητήματα πάλι διοίκησης που επηρεάζονται από τη λειτουργία της Σχολικής Επιτροπής: «όχι, για εμένα δεν έχει άμεση σχέση. Έχει κάποια σχέση, σε ορισμένο κομμάτι, στα λειτουργικά έξοδα περισσότερο. Στο πώς διοικείς τη Σχολική Μονάδα, δε νομίζω ότι παίζει ρόλο το νομοθετικό πλαίσιο, με το οποίο λειτουργεί η Σχολική Επιτροπή. Βέβαια μου έχει τύχει κατά καιρούς, μέλη των Σχολικών Επιτροπών ή Πρόεδροι να προσπαθούν να επηρεάσουν σε διάφορα θέματα διοικητική ή και παιδαγωγικά ακόμα, της Σχολικής Μονάδας. Αυτό έχει τύχει, έχει συμβεί και φέτος και πρόπερσι. Όμως δεν επηρεάζει τον τρόπο, που διοικείται μια Σχολική Μονάδα ο τρόπος που λειτουργεί η Σχολική Επιτροπή. Όταν βέβαια υπάρχει καθυστέρηση στα λειτουργικά ή όταν δεν αποδίδονται οι πόροι, σε αυτή την περίπτωση δημιουργούνται προβλήματα, αλλά και πάλι η διοίκηση της Σχολικής Μονάδας δεν αποτελείται μόνο από τα λειτουργικά έξοδα. Εκεί θα βρεις έναν τρόπο, να το αντιμετωπίσεις. Πολλές φορές οι διευθυντές τα βάζουν από το πορτοφόλι τους και τα παίρνουν πίσω ή έχουν αυτό, που λένε οι επαγγελματίες ‘πρόσωπο’ και τα παίρνουν, χωρίς να πληρώνουν. Ο τρόπος όμως, που διοικείται μια Σχολική Μονάδα είναι άλλη φιλοσοφία» (Δ8).

5.2.2. Το πρόβλημα της γραφειοκρατίας

Το ζήτημα της γραφειοκρατίας φαίνεται να ταλανίζει τους περισσότερους διευθυντές, ζήτημα που δε λύθηκε σε κανένα επίπεδο με τις Ενιαίες Σχολικές Επιτροπές: «το παρόν μοντέλο είναι περισσότερο γραφειοκρατικό, γιατί πρέπει να φτιάχνεις κάθε μήνα χαρτιά επί χαρτιών, για να μπορέσεις να δικαιολογήσεις ενέργειες. Αυτό από τη μια δεν είναι άσχημο, όμως θα μπορούσε να είναι ένα πιο ευέλικτο πρόγραμμα, το οποίο θα μπορούσε να μας λύνει τα χέρια, γιατί οι ανάγκες του σχολείου είναι καθημερινές και δεν μπορείς κάθε μέρα, να κάνεις αυτόν τον ατελείωτο φόρτο εργασίας των χαρτιών επί χαρτιών στη Σχολική Επιτροπή» (Δ1) , «βέβαια μας αυξάνει, όταν για οτιδήποτε πρέπει να κάνουμε έγγραφο, για να έχουμε επίλυση των προβλημάτων κι όχι άμεση, όπως ξέρετε, ό,τι είναι γραφειοκρατικό, κωλυσιεργεί και στην εκτέλεση και στην επίλυση» (Δ2) .

Για άλλους το πρόβλημα είναι πέρα από το ζήτημα της γραφειοκρατίας και το ζήτημα της άμεσης ανταπόκρισης σε άμεσα ζητήματα: «όσο περισσότεροι φορείς εμπλέκονται, τόσο αυξάνεται η γραφειοκρατία, οπότε αυτό ισχύει» (Δ3) ή η ακόμα μεγαλύτερη έλλειψη αμεσότητας: «αύξησε τη γραφειοκρατία κατά τη γνώμη μου, δεν υπάρχει αμεσότητα. Στο προηγούμενο σύστημα κατατίθεντο κάποια χρήματα στον λογαριασμό, πήγαινα έπαιρνα το ποσό, που χρειαζόμουν, το δαπανούσα, το δικαιολογούσα με τα παραστατικά και τελείωνα. Τώρα όμως πρέπει να γίνει μια διαδικασία πιο πριν, άλλη πιο μετά, είναι πολύ πιο γραφειοκρατικό το θέμα για μένα» (Δ8).

Πάντως οι περισσότεροι συγκλίνουν με τον ένα ή τον άλλο τρόπο στη μη μείωση ή και την αύξηση της γραφειοκρατίας: «την αυξάνει και πολύ. Γενικά οι Δήμοι λειτουργούν σε μεγάλο βαθμό γραφειοκρατικά και αυτό έχει άμεσο αντίκτυπο και στη δουλειά ενός διευθυντή» (Δ5), «είναι γραφειοκρατικό, συν του ότι αυτή τη στιγμή έχει αργήσει να μπει κι η τέταρτη δόση, την οποία τη χρειαζόμαστε άμεσα, γιατί υπάρχουν ήδη κάποια έξοδα από την αρχή της χρονιάς. Το νομικό πλαίσιο είναι ξεκάθαρο» (Δ6), «ξεκάθαρα αυξάνει τη γραφειοκρατία, δε θεωρώ ότι η καινούρια

νομοθεσία έλυσε τα προβλήματα της γραφειοκρατίας, ίσα ίσα το αντίθετο. Μάλλον τα αύξησε» (Δ7) .

Υπήρξαν και περιπτώσεις που χαρακτηριστικά αναφερόταν ότι η γραφειοκρατία αυξήθηκε: «έχοντας εικόνα κι από το παλαιό μοντέλο των Σχολικών Επιτροπών ανά σχολείο, θεωρώ ότι όχι μόνο δεν περιορίσαν τη γραφειοκρατία, με την οποία λειτουργεί το όλο σύστημα, αντιθέτως την αύξησαν κιόλας. Υπάρχει μια τεράστια πίεση από την πλευρά των Σχολικών Επιτροπών προς τις Σχολικές Μονάδες, όχι ότι είναι λάθος αυτό, απλώς και στο προηγούμενο μοντέλο, με τις Σχολικές Επιτροπές ανά σχολείο συνέβαινε στον ίδιο ή μικρότερο βαθμό. Άρα, όποιος ισχυρίζεται ότι περιορίστηκε η γραφειοκρατία, κάνει λάθος. Παλιά ,συνήθως διαχειριστές και Πρόεδροι των Σχολικών Επιτροπών του σχολείου ήταν οι διευθυντές των σχολείων ή κάποιος του συλλόγου γονέων, που σημαίνει ότι σε αυτή την περίπτωση έκαναν όλη τη γραφειοκρατική δουλειά, το ίδιο ακριβώς συμβαίνει και τώρα, σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό. Το να ζητάς από τη Σχολική Επιτροπή καθαριστικά κι ο,τιδήποτε άλλο, να πρέπει όλα τα τιμολόγια, οι δαπάνες, ό,τι σχετικό υπάρχει, να περνάνε από τα δικά σου χέρια, για να κατατεθούν στην Ενιαία Σχολική Επιτροπή, ανά Σχολική Μονάδα, ούτως ώστε να μπορέσει ή Ενιαία Σχολική Επιτροπή να κάνει τον απολογισμό της και να είναι εντάξει στα αρχεία της και στις δοσοληψίες, και συνήθως να μην μπορεί κανείς ούτε καν να επέμβει να τα πάρει τα έγγραφα αυτά από τον οικείο δήμο και να πρέπει να τα πας εσύ ως διευθυντής, να τα καταθέσεις στο γραφείο της Σχολικής Επιτροπής, είναι ένα ακόμα παραπάνω καθήκον, μια επιπλέον υποχρέωση, που έχει ο διευθυντής της Σχολικής Μονάδας, που του είπαν ουσιαστικά ότι όταν γίνει ενιαία η Σχολική Επιτροπή, εκείνος δε θα εμπλέκεται κι αυτό άφηνε να εννοηθεί» (Δ4)

5.2.3 Η συζήτηση για άμεση διαχείριση των χρημάτων απευθείας από τους ίδιους τους διευθυντές

Ξεκάθαρη ήταν οι περισσότεροι διευθυντές για την ανάγκη να αποκτηθεί περισσότερη αυτονομία κι ελευθερία στο κομμάτι και της διαχείρισης: «θα ήταν πολύ

καλύτερος ως τρόπος, γιατί θα ξέραμε τι γίνεται. Θα βοηθούσε στην άμεση λειτουργία για πολλούς λόγους, για την αγορά πινάκων, μαρκαδόρων, καθαριστικών, για τα πάντα. Τώρα κάνουμε πιο λίγες αγορές» (Δ6), «σίγουρα θα ήταν πιο αποτελεσματικός τρόπος διοίκησης, σίγουρα θα υπήρχε πιο άμεση επίλυση αρκετών προβλημάτων και θα υπήρχε μεγαλύτερη ανεξαρτησία από την πλευρά των διευθυντών των Σχολικών Μονάδων, για να επιλύσουν πιο γρήγορα κάποια προβλήματα» (Δ7).

Χαρακτηριστικά κάποιοι ανέφεραν: «νομίζω πως ναι, θα ήταν πιο αποτελεσματικός, γιατί ιεραρχείς τις ανάγκες σου εσύ, όχι μια κεντρική επιτροπή, η οποία δε γνωρίζει τι προβλήματα έχεις εσύ, στο συγκεκριμένο σχολείο, ιεραρχείς μόνος σου τις ανάγκες. Τα μέλη της Σχολικής Επιτροπής συνήθως δεν έχουν σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία, ούτε με τον τρόπο, που λειτουργούν τα σχολεία, Είναι απλοί πολίτες και δεν μπορούν να γνωρίζουν τα προβλήματα του κάθε νηπιαγωγείου και του κάθε δημοτικού σχολείου, άσχετα από το τι εικόνα έχουν από τα δικά μας έγγραφα, που κατά καιρούς φτάνουν στις Σχολικές Επιτροπές. Η καθημερινότητα είναι διαφορετική» (Δ8).

Αυτή η λύση προτείνεται από τους περισσότερους: « θα ήταν πιο άμεσος, φυσικά θα υπήρχαν προβλήματα, γιατί θα έπεφτε όλη η ευθύνη στις πλάτες των διευθυντών, όμως θα ήταν πιο ευέλικτο το σχήμα και θα ήταν πολύ καλύτερο, γιατί, όπως είπα και πριν, οι ανάγκες ενός μήνα είναι διαφορετικές από τις ανάγκες ενός άλλου μήνα, οπότε ο διευθυντής, έχοντας στα χέρια του τα χρήματα, θα μπορούσε να ελιχθεί και να ξεπεράσει μια δύσκολη κατάσταση, που μπορεί να δημιουργηθεί σε έναν μήνα. Για παράδειγμα, στο δικό μας σχολείο, χάλασαν δύο φωτοτυπικά κι ένας υπολογιστής. Δεν είχαμε χρήματα να τα φτιάξουμε, γιατί δεν έφταναν για εκείνον τον μήνα. Θα έπρεπε να περιμένουμε, να πάρουμε την επόμενη χρηματοδότηση και την αμέσως επόμενη. Αν ο διευθυντής είχε στα χέρια του τα χρήματα, τότε αυτό θα είχε λυθεί» (Δ1), «παλαιότερα, που η χρηματοδότηση πήγαινε κατευθείαν στα σχολεία, όχι στο δήμο, είχαμε καλύτερη αντιμετώπιση των προβλημάτων, που παρουσιάζονταν στα σχολεία και το σημαντικότερο, υπήρχε διαφάνεια ότι τα λεφτά πήγαιναν εκεί κι αξιοποιούνταν, αποκλειστικά και μόνο για την επίλυση των προβλημάτων, που αντιμετώπιζε το σχολείο στην καθημερινότητα, είτε αυτό αφορούσε κτιριακές εγκαταστάσεις είτε οτιδήποτε άλλο αφορούσε το σχολείο» (Δ2),

Ακόμα υπήρχαν ρητές τοποθετήσεις ότι το νέο σύστημα ουσιαστικά προβλήματα δημιούργησε και σε καμία περίπτωση λύσεις «η ιστορία έχει δείξει ότι ναι, θα ήταν πιο αποτελεσματικό, γιατί ο διευθυντής είναι γνώστης των αναγκών του σχολείου κι η διαχείριση, παλαιότερα, των διευθυντών, έδειξε ότι γινόταν πιο σωστή και πιο διαφανής η διαχείριση των οικονομικών από αυτούς. (Δ3). Βέβαια υπάρχει πάντα η συνάρτηση της επάρκειας των πόρων: «νομίζω ναι. Η εμπειρία και πριν τις Ενιαίες Σχολικές Επιτροπές αυτό μας δείχνει, αρκεί βέβαια να επαρκούν τα χρήματα, που θα φτάνουν στο σχολείο. Αυτό νομίζω είναι και το πιο σημαντικό» (Δ5).

Υπάρχουν βέβαια κι οι ανησυχίες κι οι προβληματισμοί γενικότερα με το συνολικό μοντέλο κεντρικής διοίκησης: «πιστεύω ότι οι δαπάνες, θα έπρεπε να καταλήγουν στα σχολεία, σε κάθε σχολείο, απευθείας από την κεντρική διοίκηση, να τα διαχειρίζεται ο διευθυντής μαζί με κάποιον από τον Σύλλογο Διδασκόντων και με ανοιγμένους από το υπουργείο λογαριασμούς. Κυρίως όμως να μην εμπλέκεται κανένας πέρα από την κεντρική διοίκηση. Σε καμία περίπτωση βέβαια ,όπως ακούγεται τα τελευταία χρόνια δεν θα έπρεπε με λογική αποκέντρωσης να προβούμε σε αναζήτηση άλλων πηγών χρηματοδότησης. Πιστεύω ότι αν πάμε σε μια τέτοια λογική δεν υπάρχει ενιαιότητα και κεντρική χρηματοδότηση για όλα τα σχολεία, με βάση τις ανάγκες. Θα πάμε σε μια λογική διαφορετικών ταχυτήτων κάτι κατά τη γνώμη μου καταστροφικό για το δημόσιο σχολείο» (Δ4).

5.2.4. Για το ζήτημα της αυτονομίας

Οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν σε συντριπτικό ποσοστό παρόμοιες: «θα το επιθυμούσα οπωσδήποτε, θα βοηθούσε αρκετά στη δουλειά μας. Να βρίσκουμε εργατές, να αγοράζουμε πιο γρήγορα κάποια πράγματα, που χρειαζόμαστε, ώστε να μην καθυστερούμε και στο κομμάτι της γραφειοκρατίας» (Δ6), «φυσικά και θα έλυνε πολλά από τα προβλήματα. Από μόνο του δεν αρκεί βέβαια, χρειάζεται κι επάρκεια σε πόρους και χρήματα» (Δ7), «θα επιθυμούσα μια πιο αυτόνομη διαχείριση των πραγμάτων, γιατί, όπως είπαμε, στα σχολεία δημιουργούνται ξαφνικά οι ανάγκες, η

γραφειοκρατία του δήμου είναι δυσκίνητη, μπορεί ο υπάλληλος, ο τεχνίτης ή οποιοσδήποτε να μην σου έρθει την ώρα, που θέλεις, το πρόβλημα όμως θα παραμείνει στο σχολείο σου» (Δ1).

Είναι ξεκάθαρη η ταύτιση της αυτονομίας με την επιθυμία να έρθει η διαχείριση στους ίδιους τους διευθυντές: «φυσικά, αν μπορούσε να αλλάξει και να πάει η αποκλειστική ευθύνη της οικονομικής διαχείρισης στους διευθυντές, θα ήταν το πρωτεύων και το σημαντικότερο πράγμα» (Δ2), «θα έπρεπε να επανέλθει το προηγούμενο νομικό πλαίσιο, όπου τα χρήματα θα έρχονται κατευθείαν στις Σχολικές Μονάδες κι εκεί να γίνεται η διαχείριση. Ούτως ή άλλως και παλαιότερα υπήρχε ο έλεγχος κι υπήρχε και διαφάνεια. Σήμερα λοιπόν, επειδή μπλέκονται πολλοί φορείς, υπάρχει μια αδιαφάνεια, όσον αφορά τα οικονομικά» (Δ3).

Παρομοίως, οι ίδιες απαντήσεις σε πολλές περιπτώσεις δόθηκαν, επισημαίνοντας και δομικές αδυναμίες των Δήμων: «θα προτιμούσα μεγαλύτερη αυτονομία στο κομμάτι των πιστώσεων, γιατί το προηγούμενο σύστημα έδειξε ότι όταν έγινε η αλλαγή με τον Καλλικράτη, τα ποσά, που κατατέθηκαν από κάθε σχολείο, ήταν πλεονασματικά, πλην ενός, οπότε δεν υπήρχε κανένα πρόβλημα. Στο προηγούμενο σύστημα είχα κάνει πάρα πολλές δουλειές εδώ μέσα και συντηρήσεις, ενώ τώρα, για να τις κάνω, υπάρχει μια διαδικασία χρονοβόρα και πολλή γραφειοκρατία. Μόνο το ότι μπήκαν πλεονασματικά τα ταμεία όλων των σχολείων με το προηγούμενο σύστημα, ενώ τώρα είναι ελλειμματικό το ταμείο πάντοτε, δείχνει νομίζω ότι κάτι δεν πάει καλά με τον συγκεκριμένο τρόπο λειτουργίας» (Δ8).

Υπάρχουν βέβαια και φόβοι και ενστάσεις που έχουν να κάνουν με την έννοια της αυτονομίας: «στο κομμάτι της διαχείρισης των πιστώσεων ναι σίγουρα. Σε καμία περίπτωση όμως, αν μέσα στο νόημα της αυτονομίας υπάρχει κι η υποχρέωση να βρω αυτά τα χρήματα, από άλλες πηγές. Σε αυτό είμαι εναντίον κάθετα. Τα χρήματα πρέπει να προέρχονται από το κράτος» (Δ5) .

Αυτές οι ενστάσεις γίνονται σε κάποιες περιπτώσεις ακόμα πιο ξεκάθαρες και αγγίζουν στοιχεία ιδεολογικά, που διαπερνούν ένα μεγάλο κομμάτι της ελληνικής κοινωνίας: «ελευθερία, όσον αναφορά την ικανοποίηση των αναγκών, που θα κατέγραφε η κάθε Σχολική Μονάδα κι ως θα όφειλε η πολιτεία να καλύψει; Αν αυτό

θεωρείται ελευθερία, εγώ το θεωρώ υποχρέωση της πολιτείας. Το να υπάρχει ελευθερία στον διευθυντή ή στον Σύλλογο Διδασκόντων να διαχειριστεί τα χρήματα που θα του δώσουν, για την εύρυθμη λειτουργία της Σχολικής Μονάδας, το θεωρώ, σαν ερώτημα, λίγο υποκριτικό, γιατί όταν οι ανάγκες της Σχολικής Μονάδας, όπως αυτές κατατίθενται από τον διευθυντή της Σχολικής Μονάδας ή από τον Σύλλογο Διδασκόντων κι αυτές ικανοποιούνται, τι περισσότερη αυτονομία χρειάζεται, όταν τα χρήματα, τα οποία ζητάει, τις ικανοποιούν. Εκτός αν μιλάμε για κάποιο μοντέλο που λέει 'πάρε τόσα χρήματα, τόσα έχω να σου δώσω κι εσύ επέλεξε ποιες ανάγκες θα καλύψεις'. Αυτό όμως δεν είναι αυτονομία, αυτό είναι 'σου ρίχνω την ευθύνη, εσύ την αποδέχεσαι και λες ότι θα ικανοποιήσω, με βάση τις δικές μου προτεραιότητες. Άρα λοιπόν το ερώτημα θα έπρεπε να είναι ανάποδο προς την πολιτεία, αν ικανοποιούνται όλες οι ανάγκες μιας Σχολικής Μονάδας, που είναι καταγεγραμμένες από τον Σύλλογο Διδασκόντων» (Δ4).

5.2.5 Σχολική ηγεσία στην ελληνική πραγματικότητα

Η έννοια της ηγεσίας, αν και σύνθετη και πολύπλοκη στη περιγραφή της, φαίνεται ότι, από την πλειοψηφία των ερωτηθέντων, απουσιάζει από το ελληνικό σύστημα: «το παρόν σύστημα δε βοηθάει καθόλου, γιατί το σχολείο κτιριακά ανήκει στον Δήμο. Όταν εσύ βλέπεις κάτι να χαλάει, πρέπει να περιμένεις να περιμένεις τον ειδικό του Δήμου, αν κι όποτε έρθει, για να μπορέσεις να επισκευάσεις κάτι. Αν μπορούσες ως ηγέτης, ως διευθύνων του σχολείου, να φωνάξεις εσύ έναν υδραυλικό, έναν ηλεκτρολόγο, μία οποιαδήποτε άλλη ειδικότητα, θα φτιαχότανε άμεσα. Και λειτουργικά, γιατί δεν μπορεί να χαλάνε δύο καζανάκια τουαλέτας, να περιμένεις τον υδραυλικό και να κλείνουν δύο τουαλέτες για τα παιδιά» (Δ1), «δεν υπάρχει περιθώριο, είμαστε εγκλωβισμένοι σε ένα σύστημα, πλήρως εξαρτημένοι, οπότε πώς νοείται, Είναι ωραία η θεωρία για τον σύγχρονο σχολικό ηγέτη, αλλά από τα λόγια στην πράξη υπάρχει μεγάλη απόσταση και σας το ξαναλέω, είμαστε πλήρως εγκλωβισμένοι σε ένα σύστημα γραφειοκρατικό, σε ένα σύστημα πλήρους εξάρτησης,

οπότε ο όρος ‘σύγχρονος σχολικός ηγέτης’, παύει να υφίσταται ή αλλιώς χωλαίνει ή θα έπρεπε να μην υπάρχει, γιατί δεν έχουμε καμία δύναμη» (Δ2).

Είναι συγκεκριμένα τα περιθώρια κι ο ρόλος του διευθυντή και κινούνται στο ήδη αυστηρά γραφειοκρατικό σύστημα: «απλώς ο διευθυντής είναι ένας διαμεσολαβητής μεταξύ του σχολείου και της Σχολικής Επιτροπής και πολλές φορές έρχεται ο ίδιος σε δύσκολη θέση να παρακαλεί για τα αυτονόητα τη Σχολική Επιτροπή. Αρα λοιπόν όχι, δεν είναι ηγέτης του σχολείου» (Δ3), «είναι τέτοια η γραφειοκρατία κι η νομοθεσία, που σε εγκλωβίζει. Πολύ δύσκολα αναλαμβάνεις πρωτοβουλίες γενικά, υπό τον φόβο μην εκτεθείς» (Δ5), «δεν μπορεί να κινηθεί ελεύθερα, είναι εξαρτημένος σε μεγάλο βαθμό από τη Σχολική Επιτροπή. Εφόσον οι απαραίτητοι πόροι έρχονται μέσω της Σχολικής Επιτροπής, η εξάρτηση είναι μεγάλη» (Δ6).

Ακόμα και στις περιπτώσεις, που η κριτική είναι πιο περιορισμένη, συνεχώς αναδεικνύονται τα ίδια προβλήματα: «δεν υπάρχει αυτή η πρωτοβουλία κι αυτή η ανεξαρτησία και θα ήταν επιθυμητό να υπήρχε αυτό που αναφέρετε, ώστε να λύνονται πιο άμεσα τα ζητήματα, που προκύπτουν στα σχολεία» (Δ7), «σε περιορίζει αρκετά. Βέβαια ο καθένας μπορεί να πάρει πρωτοβουλίες και να ελιχθεί, θα μπορούσε όμως να είναι πιο άμεση η απόφαση. Όταν εγώ σκέφτομαι ότι θέλω να κάνω κάτι και πώς να το κάνω και πώς θα το αντιμετωπίσω, χρειάζεται ελιγμούς, που δε θα ήταν απαραίτητοι σε τέτοιες καταστάσεις να υπάρχουν. Κάποιες φορές δε, να μην υλοποιήσει κάτι» (Δ8).

Υπάρχουν πάντα βέβαια κι ιδεολογικοί φόβοι για τον κίνδυνο αλλαγής της πολιτικής σφαίρας, φόβοι, που είναι παρόντες στο ελληνικό σύστημα εδώ και χρόνια: «εξ’ όσων εγώ γνωρίζω κι από τις σπουδές που έχω κι ως μετέχων στη διοίκηση του σχολείου τόσα χρόνια, αυτού του είδους οι λογικές κι οι νοηματοδοτήσεις περί ηγετών και σχολικής ηγεσίας, ουσιαστικά παραπέμπουν σε ένα ιεραρχικό μοντέλο διοίκησης, το οποίο στο ελληνικό σχολείο, αυτή τη στιγμή, δεν υπάρχει και για λόγους ιδεοληπτικούς κάποιοι πιέζουν να εγκαθιδρυθεί. Ο διευθυντής δεν είναι τίποτα περισσότερο από ένα πρόσωπο εντεταλμένο από την διοίκηση, ένα μέλος του Συλλόγου Διδασκόντων και κυρίαρχο όργανο στη διοίκηση του σχολείου, στη διοίκηση της Σχολικής Μονάδα είναι ο Σύλλογος Διδασκόντων. Οι θεωρίες περί ηγεσίας ή αν ο διευθυντής θα έχει στα χέρια

του χρήμα, που θα μπορεί να το διαχειρίζεται κι αναλόγως να μπορεί να τονώσει και το προφίλ του ως σχολικού ηγέτη, με βρίσκει παντελώς αντίθετο και το θεωρώ κι επικίνδυνο για τη λογική του δημόσιου σχολείου. Συνεπώς θεωρώ ότι θα έπρεπε όλα τα σχολεία να έχουν τη στήριξη την οικονομική από την κεντρική διοίκηση, με βάση τις ανάγκες τους, τις οποίες οφείλουν οι Σύλλογοι των Διδασκόντων δια των εντεταλμένων, για την εύρυθμη λειτουργία των Σχολικών Μονάδων, να τις καταθέτουν κάθε χρόνο και να ικανοποιούνται από το κράτος. Πέρα από αυτή τη λογική, που μιλάει για ηγεσίες, για διαχείριση προσωπική, έχει να κάνει κυρίως με μια λογική καθαρά νεοφιλελεύθερου χαρακτήρα, επιτρέψτε μου να πω τη γνώμη μου, που θέλει να μετατρέψει τον δάσκαλο από παιδαγωγό και τον διευθυντή από μέλος του Συλλόγου Διδασκόντων σε μάνατζερ» (Δ4).

6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

6.1 Συζήτηση – συμπεράσματα έρευνας

Στο κεφάλαιο αυτό παρατίθενται τα συμπεράσματα που προέκυψαν με βάση την ανάλυση των συνεντεύξεων, η οποία παρουσιάστηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Το κεφάλαιο δομείται σε δύο ενότητες, σε κάθε μια εκ των οποίων παρουσιάζονται τα συμπεράσματα για καθένα από τους δύο ερευνητικούς άξονες. Τα συμπεράσματα, όπου αυτό κατέστη εφικτό, συγκρίνονται με αντίστοιχα συμπεράσματα από τη σχετική βιβλιογραφία.

6.1.1. Πρώτος άξονας. Οι αντιλήψεις των διευθυντών σχετικά με το νομικό πλαίσιο και τη λειτουργία των Ενιαίων Σχολικών Επιτροπών.

Στο κομμάτι των πόρων φαίνεται ότι οι πόροι δεν είναι αρκετοί για να καλύψουν τις ανάγκες των σχολείων. Αυτό ήταν κοινός τόπος στις απαντήσεις και των οχτώ διευθυντών. Η ανεπαρκής χρηματοδότηση από τις απαντήσεις των διευθυντών έχει επισημανθεί αρκετές φορές από τους ερευνητές. Προκύπτει ξεκάθαρα η ανάγκη αύξησης της χρηματοδότησης των Σχολικών Επιτροπών για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των λειτουργικών αναγκών των Σχολικών Μονάδων.

Όπως ανέφερε χαρακτηριστικά ένας ερωτώμενος: « οι ανάγκες του σχολείου έχουν ανέβει δραματικά, με την έλευση των νέων τεχνολογιών, λειτουργίες φωτοτυπικών, τηλεφώνου, ίντερνετ και δεν υπάρχει επαρκής κάλυψη των οικονομικών αναγκών του σχολείου».

Ανάμεσα στις απαντήσεις για τους οικονομικούς πόρους είναι σημαντικό να αναφέρουμε και κάποιες επιπλέον πληροφορίες σε σχέση με το ζήτημα αυτό και πώς επηρεάζει την καθημερινότητα του σχολείου. Έτσι για τους ερωτώμενους το ζήτημα των οικονομικών πόρων σχετίζεται άμεσα με:

- τις ανάγκες του σύγχρονου σχολείου,
- το μέγεθος πια των Σχολικών Μονάδων ,
- τα παλιά σχολικά κτήρια,
- την έλευση των νέων τεχνολογιών, λειτουργίες φωτοτυπικών, τηλεφώνου, ίντερνετ,
- τα μνημόνια και τις περικοπές,
- το κόστος των αναλώσιμων.

Επίσης όμως τα ποσά που αναλογούν στα σχολεία φαίνεται ότι δεν κατανέμονται ολόκληρα για την κάλυψη των λειτουργικών της αναγκών, κι υπάρχουν καθυστερήσεις. Οι **επτά στους οχτώ διευθυντές** απάντησαν αρνητικά σε αυτό το σημείο.

Ενδεικτικά αναφέρει ένας διευθυντής: «ο τρόπος, με τον οποίο κατανέμονται τα λεφτά είναι συνήθως λάθος, γιατί υπολογίζεται βάσει τον αριθμό των παιδιών κι όχι βάσει αναγκών του σχολικού κτιρίου συν ότι πολλές φορές, τα χρήματα, που προβλέπονται για τα σχολεία, διατίθενται για άλλους σκοπούς από τον δήμο».

Ανάμεσα στις απαντήσεις για το ζήτημα της δυσλειτουργίας της Ενιαίας Σχολικής Επιτροπής με το θέμα των κατανομών, σταχυολογούμε από τις απαντήσεις των ερωτώμενων ως σημαντικότερα προβλήματα:

- την επάρκεια γενικά των πόρων σε σχέση με τις ανάγκες , ανεξάρτητα από τον τρόπο κατανομής,
- τη μετακύληση του κόστους για τις επισκευές και τη συντήρηση των κτιριακών υποδομών στα λειτουργικά έξοδα των σχολείων,
- τη μη λήψη αρκετών κριτηρίων στον αλγόριθμο των κατανομών

- την αδιαφάνεια και τη χρήση των χρημάτων για τα σχολεία σε άλλους σκοπούς από τον Δήμο.

Από τις απαντήσεις φαίνεται ότι η Σχολική Επιτροπή δεν συνεργάζεται αρμονικά με τη Σχολική Μονάδα. Αυτό έχει αντίκτυπο και στην αποτελεσματική υποστήριξη του εκπαιδευτικού έργου και τη λειτουργία του σχολείου. Ενώ η συνεργασία μεταξύ σχολείου και Ο.Τ.Α είναι καθοριστική, όλοι οι ερωτηθέντες σημείωσαν ότι οι Ενιαίες Σχολικές Επιτροπές δε συμβάλλουν στην άμεση αντιμετώπιση λειτουργικών προβλημάτων της Σχολικής Μονάδας κι η συνεργασία με τους Δήμους και τις Σχολικές Επιτροπές σε καμία περίπτωση δεν είναι αρμονική.

Από τις απαντήσεις των διευθυντών οι κυριότερες αιτίες για αυτή τη δυσλειτουργία είναι :

- η γραφειοκρατία,
- η αδιαφορία των Προέδρων των Σχολικών Επιτροπών,
- τα συσσωρευμένα προβλήματα των Σχολικών Μονάδων,
- η συμπεριφορά των αιρετών των δήμων,
- η απουσία ικανού προσωπικού στις Ενιαίες Σχολικές Επιτροπές,
- ο φόρτος εργασίας, αφού όλα τα σχολεία υπάγονται σε μία Σχολική Επιτροπή,
- η ανυπαρξία υποδομών, υπαλλήλων και μέσων,
- το θεσμικό πλαίσιο,
- προβλήματα κυρίως λόγω αδιαφάνειας και «μικροεξυπηρετήσεων» από τους δημοτικούς συμβούλους.

Τα ίδια περίπου προβλήματα φαίνονται και στο θέμα της τήρησης της νομοθεσίας. Αυτό σημειώθηκε και από τους οχτώ διευθυντές. Ενδεικτικά, όπως χαρακτηριστικά ανέφερε κάποιος διευθυντής: « είχαμε πολλές παρανομίες και παρατυπίες. Τα χρήματα δεν έφταναν ποτέ στα σχολεία, υπήρχαν τιμολόγια, τα οποία δεν είχαν πληρωθεί. Μπήκε κάποια στιγμή κάποιος έλεγχος στον Δήμο, για να δούμε πώς πάει. Τελικά βρέθηκαν κάποιες παρατυπίες και παρανομίες, τις οποίες θα τις λύσει ο αρμόδιος, που έχει αναλάβει». Χαρακτηριστικές αναφορές από τις ερωτήσεις έκαναν λόγο για:

- το υπάρχον πλαίσιο,
- κακή συνεργασία,
- παραβάσεις και «κουκουλώματα» ,
- καθεστώς ατιμωρησίας,
- απουσία ελέγχου από την κεντρική διοίκηση,
- ψηφοθηρία.

Όπως σημειώσαμε και στην ανάλυσή μας στο θεωρητικό μέρος, ο κατακερματισμός της νομοθεσίας κι η μη κωδικοποίησή της έχει σαν αποτέλεσμα, διάσπαρτοι Νόμοι, Προεδρικά Διατάγματα, Υπουργικές Αποφάσεις, Εγκύκλιοι, γνωμοδοτήσεις κι αποφάσεις δικαστηρίων, να ρυθμίζουν ακόμη επιμέρους θέματά τους.

Όλα τα ανωτέρω ουσιαστικά συνηγορούν στη μη λειτουργικότητα των Ενιαίων Σχολικών Επιτροπών και τη μη αποτελεσματική στήριξη των Σχολικών Μονάδων. Είναι χαρακτηριστικό ότι και σε αυτή την ερώτηση, η οποία στην ουσία της αποτελεί συμπύκνωση όλου του πρώτου μέρους της έρευνάς μας, **όλοι οι διευθυντές** συμφώνησαν στη μη λειτουργικότητα του πλαισίου και τη μη αποτελεσματική κι άμεση στήριξη των Σχολικών Μονάδων, των προβλημάτων και των αναγκών τους, αναφέροντας με τον ένα ή άλλο τρόπο όλες τις αιτίες, που είχαν αναφερθεί και στις προηγούμενες ερωτήσεις.

6.1.2. Δεύτερος άξονας: Αντιλήψεις σχετικά με τη λειτουργία των Σχολικών Επιτροπών και την ανάπτυξη του σύγχρονου ρόλου του διευθυντή

Η Σχολική Επιτροπή σε καμία περίπτωση δεν φαίνεται να λειτουργεί ως αποκεντρωτικό μοντέλο χρηματοδότησης των Σχολικών Μονάδων και σε καμία περίπτωση ο τρόπος λειτουργίας της δεν συμβάλλει στην καταπολέμηση της γραφειοκρατίας. Δεν είναι τυχαίο ότι όλοι οι διευθυντές ανέφεραν στις απαντήσεις

τους ότι η γραφειοκρατία όχι μόνο δε μειώθηκε αλλά σε αρκετές περιπτώσεις αυξήθηκε κιόλας με τις Ενιαίες Σχολικές Επιτροπές.

Χαρακτηριστικά όπως αναφέρθηκε από διευθυντή: «έχοντας εικόνα κι από το παλαιό μοντέλο των Σχολικών Επιτροπών ανά σχολείο, θεωρώ ότι όχι μόνο δεν περιόρισαν τη γραφειοκρατία, με την οποία λειτουργεί το όλο σύστημα, αντιθέτως την αύξησαν κιόλας. Υπάρχει μια τεράστια πίεση από την πλευρά των Σχολικών Επιτροπών προς τις Σχολικές Μονάδες, όχι ότι είναι λάθος αυτό, απλώς και στο προηγούμενο μοντέλο, με τις Σχολικές Επιτροπές ανά σχολείο, συνέβαινε στον ίδιο ή μικρότερο βαθμό. Άρα, όποιος ισχυρίζεται ότι περιορίστηκε η γραφειοκρατία, κάνει λάθος».

Από τις απαντήσεις φαίνεται ότι οι διευθυντές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης επιθυμούν :

- πιο ευέλικτο πρόγραμμα το οποίο θα μπορούσε να τους λύνει τα χέρια, όπως λένε,
- να μην υπάρχει κωλυσιεργεία στην εκτέλεση και στην επίλυση προβλημάτων,
- συμμετοχή όσο το δυνατόν λιγότερων φορέων στα οικονομικά και διοικητικά ζητήματα των σχολείων,
- αλλαγή της δομής των δήμων ή και την πλήρη απεμπλοκή τους,
- μεγαλύτερη αυτονομία και αμεσότητα,
- χρηματοδότηση κατευθείαν στα σχολεία, απευθείας από την κεντρική διοίκηση.

Βέβαια πρέπει να σημειωθεί εδώ ότι σε κάποιες περιπτώσεις υπάρχει ο φόβος αυτή η λογική της αυτονομίας και της αποκέντρωσης να οδηγήσει στην αναζήτηση εναλλακτικών τρόπων χρηματοδότησης, κάτι στο οποίο οι διευθυντές φαίνονται ξεκάθαρα αντίθετοι. Όπως χαρακτηρίστηκε αναφέρθηκε από ερωτώμενο: «αν πάμε σε μια τέτοια λογική, δεν υπάρχει ενιαιότητα και κεντρική χρηματοδότηση για όλα τα σχολεία, με βάση τις ανάγκες. Θα πάμε σε μια λογική διαφορετικών ταχυτήτων, κάτι κατά τη γνώμη μου καταστροφικό για το δημόσιο σχολείο» .

Φαίνεται από τις απαντήσεις ότι για τους διευθυντές, ο αποτελεσματικός τρόπος διοίκησης ταυτίζεται με την αμεσότητα και την ελευθερία αποφάσεων για πιο άμεση

επίλυση αρκετών προβλημάτων και μεγαλύτερη ανεξαρτησία από την πλευρά των διευθυντών των σχολικών μονάδων από την κεντρική διοίκηση. Υπάρχει όμως ο φόβος, σε αρκετές περιπτώσεις, ότι η αυτονομία μπορεί να οδηγήσει σε άλλες διαδικασίες με ιδιωτικές πρωτοβουλίες, κάτι για το οποίο ή διαφωνούν ή δεν είναι έτοιμοι. Ουσιαστικά αυτό που προτείνεται είναι:

- πιο αυτόνομη διαχείριση των χρημάτων, αλλά κι εν γένει διοικητικών ζητημάτων των σχολείων από τους διευθυντές,
- λιγότερη γραφειοκρατία
- επάρκεια σε πόρους και χρήματα.
- την αποκλειστική ευθύνη της οικονομικής διαχείρισης στους διευθυντές,
- ελευθερία, όσον αναφορά την ικανοποίηση των αναγκών
- στέκονται όμως αντίθετοι στη νοηματοδότηση της αυτονομίας, αν υπάρχει κι η υποχρέωση να βρίσκουν χρήματα οι ίδιοι κι από άλλες πηγές. Τα χρήματα για τους διευθυντές πρέπει να προέρχονται από το κράτος.

Σε ένα τέτοιο περιβάλλον αυστηρής και συγκεντρωτικής γραφειοκρατικής δομής της σημερινής διοίκησης, η έννοια κι οι τρόποι ανάπτυξης της σχολικής ηγεσίας είναι σχεδόν απόντες. Από τις απαντήσεις των διευθυντών των Σχολικών Μονάδων φαίνεται ότι οι διευθυντές θεωρούν ότι επιτελούν έναν ρόλο πολυδιάστατο και πολυσύνθετο και πόσο σημαντικός είναι για αυτούς ο ρόλος του σχολικού ηγέτη. Η πλειοψηφία των ατόμων, που έλαβαν μέρος στην έρευνα, σημείωσε την ανάγκη για περιορισμό των γραφειοκρατικών αγκυλώσεων, που άπτονται και των Σχολικών Επιτροπών, ως προϋπόθεση για την ανάπτυξη της σχολικής ηγεσίας.

Χαρακτηριστικά όπως ανέφεραν ερωτώμενοι :

«πού το είδατε το περιθώριο... Δεν υπάρχει περιθώριο, είμαστε εγκλωβισμένοι σε ένα σύστημα, πλήρως εξαρτημένοι, οπότε πώς νοείται, Είναι ωραία η θεωρία για τον σύγχρονο σχολικό ηγέτη, αλλά από τα λόγια στην πράξη υπάρχει μεγάλη απόσταση και σας το ξαναλέω, είμαστε πλήρως εγκλωβισμένοι σε ένα σύστημα γραφειοκρατικό, σε ένα σύστημα πλήρους εξάρτησης, οπότε ο όρος “σύγχρονος σχολικός ηγέτης”»,

παύει να υφίσταται ή αλλιώς χωλαίνει ή θα έπρεπε να μην υπάρχει, γιατί δεν έχουμε καμία δύναμη»,

«ο διευθυντής είναι ένας διαμεσολαβητής μεταξύ του σχολείου και της Σχολικής Επιτροπής και πολλές φορές έρχεται ο ίδιος σε δύσκολη θέση να παρακαλεί για ταυτονότητα τη Σχολική Επιτροπή. Άρα λοιπόν όχι, δεν είναι ηγέτης του σχολείου»

Φαίνεται από τις απαντήσεις ότι όροι και προϋποθέσεις, αλλά κι ουσιαστικά προτάσεις είναι :

- ο απεγκλωβισμός από το γραφειοκρατικό και συγκεντρωτικό σύστημα,
- η όσο το δυνατόν λιγότερη εξάρτηση από την κεντρική διοίκηση αλλά και τους δήμους, που σύμφωνα με την αντίληψη της πλειοψηφίας των διευθυντών συνιστούν μια άλλου είδους γραφειοκρατία,
- η μεγαλύτερη ανεξαρτησία και δυνατότητες πρωτοβουλιών,
- η ελευθερία στις διοικητικές αποφάσεις.

6.2. Περιορισμοί της έρευνας

Η συγκεκριμένη έρευνα, καθώς και τα αποτελέσματά της, υπόκεινται στους περιορισμούς, που απορρέουν από την ίδια τη φύση της ποιοτικής έρευνας κι έχουν να κάνουν τόσο με το υποκειμενικό στοιχείο, όσο και την αδυναμία γενίκευσης των συμπερασμάτων.

Τα συμπεράσματα που εξήχθησαν, αφορούν ένα συγκεκριμένο δείγμα διευθυντών Σχολικών Μονάδων και δεν μπορούν να γενικευτούν στο σύνολο των Ελλήνων διευθυντών ως ενιαίας επαγγελματικής ομάδας. Αποτελούν, με άλλα λόγια, περιοριστικούς παράγοντες, ως προς τη γενικευσιμότητα των συμπερασμάτων. Κατά συνέπεια, τα συμπεράσματα της προκείμενης έρευνας δεν μπορεί, παρά να αναφέρονται μόνο στο συγκεκριμένο δείγμα και δεν υπάρχουν διαδικασίες, που να επιτρέπουν την επέκτασή τους σε ένα πληθυσμό, με οποιοδήποτε βαθμού αξιοπιστία.

Εν τούτοις, η επιλογή διευθυντών και των δύο φύλων κι η προέλευσή των συμμετεχόντων από διαφορετικές περιοχές του Νομού Αττικής, σίγουρα είναι στοιχεία, που αυξάνουν την εγκυρότητα της έρευνας.

6.3 Προτάσεις για μελλοντική διερεύνηση

Το ζήτημα των Σχολικών Επιτροπών και του επαγγελματικού ρόλου του διευθυντή αγγίζει πολλά ζητήματα, που άπτονται τόσο διοικητικών θεμάτων, όσο και κριτήρια χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής. Για αυτό είναι σημαντική η διεξαγωγή παρόμοιων ερευνών και μελετών, που θα φωτίσουν και θα διερευνήσουν κι άλλα κομμάτια, που αφορούν το συγκεκριμένο θέμα.

Πιθανές προτάσεις μελλοντικής διερεύνησης θα μπορούσαν να αποτελούν οι εξής:

- διεξαγωγή ερευνών και σε άλλους νομούς της χώρας, ή σε ολόκληρη την επικράτεια,
- διεξαγωγή έρευνας, που να περιλαμβάνει κι άλλα μέλη της Σχολικής Επιτροπής (π.χ. Πρόεδρο, δημοτικούς συμβούλους, γονείς),
- η διερεύνηση της σύνδεσης της ποιότητας της συνεργασίας των Σχολικών Μονάδων και των διευθυντών με τους Ο.Τ.Α με την αποτελεσματικότητα του σχολείου,
- συγκριτική έρευνα μεταξύ διευθυντών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης,
- συγκριτική μελέτη του μοντέλου οικονομικής διαχείρισης των Σχολικών Μονάδων σε σχέση με τα αντίστοιχα σε χώρες του εξωτερικού.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΕΣ

- Αβραμίδου, Φ. (2016). Ο ρόλος της ηγεσίας στην καινοτομία και τη δημιουργικότητα των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. (Διπλωματική εργασία). Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. <http://ir.lib.uth.gr/handle/11615/45662>
- Αθανασίου, Ι. (2015). Σχολική ηγεσία και εκπαιδευτική αλλαγή. Δυνάμεις επιρροής και παιχνίδια πολιτικής. Στο Γ. Παπαδάτος, Σ. Πολυχρονοπούλου, & Α. Μπαστέα (Επιμ.), 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης : Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή, 19-21 Ιουνίου 2015 (σσ. 125-140). Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Αθανασόπουλος, Κ., (1995), Περιφερειακή Διοίκηση και τοπική Αυτοδιοίκηση, Β. τόμος, Γ Έκδοση, Αθήνα
- Αθανασούλα –Ρέππα, Α. (2008). Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης. Αθήνα: Έλλην.
- Alfavita (2016). Οι δαπάνες για την εκπαίδευση. Ανακτήθηκε στις 5 Ιουλίου, 2020, από <http://www.alfavita.gr/apopsin/oi-dapanes-gia-tin-ekpaideysi>
- Alfavita (2018). Οι Διευθυντές αρνούνται να αναλάβουν καθήκοντα στις σχολικές επιτροπές Δήμων. Ανακτήθηκε στη 1 Αυγούστου 2020, από <http://www.alfavita.gr/arhron/ekpaideysi/oi-dieythyntes-arnoyntai-na-analavoun-kathikonta-stis-sholikes-epitropes-dimon - ixzz58VqUaAIV>
- Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). Εξουσία και οργάνωση – διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Αθήνα: Νέα σύνορα –Α.Α .Λιβάνη
- Ανθοπούλου, Σ., Μαυρογιώργος, Γ., Ρέππα, Α., & Κατσουλάκης, Σ. (1999). Ηγεσία και Διοίκηση στην Εκπαίδευση. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Anweiler Os. (2003) Εκπαιδευτικά συστήματα στην Ευρώπη (μετάφραση Δ. Θωίδη), Θεσσαλονίκη: εκδόσεις Κυριακίδη

- Argyropoulou, E., & Symeonidis, A. (2017). Η ανάδειξη των προσόντων του αποτελεσματικού Διευθυντή Σχολικής Μονάδας μέσα από τις διαδικασίες επιλογής. Μια εμπειρική μελέτη περίπτωσης. Έρευνα στην Εκπαίδευση, 6(1), 53-72.
- Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση - Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε. (2016): Έκθεση Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε. 2016: Προτάσεις και Πεπραγμένα. Ανακτήθηκε στις 20 Ιουλίου 2017 από <http://www.adippde.gr/images/data/ektheseis/ekth2015-16.pdf>
- Βασιλάκη, Ζ. (2012). Ηγεσία και Καινοτομία: ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας στην εισαγωγή, ανάπτυξη και αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. (Διπλωματική εργασία). Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. <http://ir.lib.uth.gr/bitstream/handle/11615/45277/10970.pdf?sequence=1>
- Βασιλειάδου, Δ. και Διερονίτου, Ε. (2014). Η εφαρμογή της μετασχηματιστικής ηγεσίας στην εκπαίδευση. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών–Επιστημονικών Θεμάτων, Τεύχος 3ο: 92-108.
- Γκόλια, Β. (2010). «Η συμμετοχή της τοπικής αυτοδιοίκησης σε θέματα παιδείας στην Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση» Γ΄ Εκπαιδευτική Σειρά. Αθήνα: Εθνική Σχολή Τοπικής Αυτοδιοίκησης
- Γούβαλης, Θ. (2015). Καταγραφή στάσεων και αντιλήψεων Διευθυντών Σχολικών Μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τη λειτουργία της Σχολικής Επιτροπής. Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Ανακτήθηκε στις 23 Ιουλίου 2020 , από <http://estia.hua.gr/file/lib/default/data/16620/theFile>
- Chevallier, J. (1993). Διοικητική Επιστήμη (μτφρ. Ανδρουλάκης, Β., Σουλάνδρου, Β, επιμ. Σπανού Κ.). Αθήνα - Κομοτηνή: εκδ. Αντ. Ν. Σάκκουλα.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας. Αθήνα: Μεταίχιμο
- Creswell, J. (2011). Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- Day, C. (2003). Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Οι προκλήσεις της δια βίου μάθησης. (Μτφ. Βακάκη Α.). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Δημητρόπουλος, Β. (2016). «Αυτονομία σχολικής μονάδας» και δημοσίευση πρακτικών, Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών - Επιστημονικών Θεμάτων, Πρακτικά συνεδρίου: Αυτονομία σχολικής μονάδας: Διάλογος - Προβληματισμός –

Διερεύνηση, (Ει-δικό) Τεύχος 9, 9-15. Ανακτήθηκε στις 29 Οκτωβρίου 2017 από <http://www.erkyna.gr>

- Δούγαλη, Ε. (2017). Στυλ Ηγεσίας και Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών: Μια ποσοτική διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. (Διπλωματική Εργασία). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/21084>
- Ελληνική Εταιρία Τοπικής Αυτοδιοίκησης και Ανάπτυξης Α.Ε., (2006), «Ο ρόλος της Τοπικής Αυτοδιοίκησης στη διοίκηση και λειτουργία των Σχολικών Μονάδων», Αθήνα.
- Ελληνική Εταιρία Τοπικής Αυτοδιοίκησης και Ανάπτυξης Α.Ε., (2008), «Ο ρόλος της Τοπικής Αυτοδιοίκησης στη διοίκηση και λειτουργία των Σχολικών Μονάδων: η Ευρωπαϊκή εμπειρία », Αθήνα
- Ευρωπαϊκή Μονάδα Ευρυδίκη (2008). Επίπεδα Αυτονομίας και Ευθύνες των Εκπαιδευτικών στην Ευρώπη. Βρυξέλλες: Εκπαίδευση και Πολιτισμός. Ευρωπαϊκή Επιτροπή.
- Ευρωπαϊκή Μονάδα Ευρυδίκη (2009). Αριθμοί Κλειδιά της Εκπαίδευσης στην Ευρώπη 2009. Βρυξέλλες: Εκτελεστικός Οργανισμός Εκπαίδευσης, Οπτικοακουστικών Μέσων και Πολιτισμού
- Ζιάκα, Β (2014) Ο Ρόλος του Διευθυντή στην Αποτελεσματική Λειτουργία μιας Σχολικής Μονάδας .Ελληνικό Περιοδικό Διοίκησης Αθλητισμού & Αναψυχής, τόμος 11 (1), 41– 54. Δημοσιεύτηκε: Ιούλιος, 2014.
- Ζωγόπουλος, Α. (2013). Η σπουδαιότητα των παραγόντων «Υλικοτεχνική Υποδομή» και «Πόροι» στις εκπαιδευτικές διαδικασίες. Τα Εκπαιδευτικά, 107-108, 47-62
- Θεοφιλίδης, Χ., (2012). Σχολική ηγεσία και διοίκηση, Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική Ηγεσία. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Howard K. – Sharp J. (2001) Η επιστημονική μελέτη Αθήνα: εκδόσεις Gutenberg
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. Εφαρμογές στην ψυχολογία και στην εκπαίδευση. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Κριτική.
- Καραμήτος, Δ. (2013). «Η “καλλικρατική” μετάλλαξη του θεσμού της σχολικής επιτροπής στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η διερεύνηση της διαφοροποίησης στις σχολικές επιτροπές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης πριν και μετά την εφαρμογή του νέου νόμου». Μελέτη περίπτωσης των σχολικών επιτροπών των δήμων που απαρτίζουν τη Γ' Δ/ση Αθήνας. Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο Μ.Π.Σ.: «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ & ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ».
- Κατσαρός, Ι. (2008). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Κουτούζης Μ. (2012). Διοίκηση – Ηγεσία – Αποτελεσματικότητα: Αναζητώντας Πεδίο Εφαρμογής στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα στο Σύγχρονα θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής Αναζητώντας το Νέο Σχολείο. Επίκεντρο
- Κυριαζή, Ν. (2001). Η κοινωνιολογική έρευνα: κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κωτσίκης, Β. (2007). Εκπαιδευτική Διοίκηση & Πολιτική. Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών συστημάτων & Συστημάτων Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης. Αθήνα: Έλλην.
- Λαδής, Σ. & Νταλάκου, Β. (2008). Εισαγωγή στη Δημόσια Διοίκηση και Δημόσια Πολιτική. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. (Ανακτήθηκε στις 15/7/2020, από: https://eclass.unipi.gr/modules/document/file.php/NAS281/deo24_A.pdf)
- Λαΐνας, Θ. (1993). Διοίκηση της εκπαίδευσης και αναλυτικά προγράμματα: η θεσμοθέτηση της αποκέντρωσης και της ευρύτερης συμμετοχής. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τευχ.9, σ. 254-293
- Λεμονή, Ι., & Κολεζάκης, Α. (2013). Το πολυσύνθετο έργο του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας και η έλλειψη σχετικής κατάρτισης του στη «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων». Εκπαιδευτικός κύκλος, 1(3), 165-184.
- Λυμπέρης, Λ. (2012). «Συγκεντρωτισμός- αποκέντρωση στη διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος: Θεωρητικός προβληματισμός –πρακτικές δυτικών χωρών» , Εκπαιδευτικά, τεύχος 103-104, σελ. 133-144. (Ανακτήθηκε στις 18/7/2020, από <http://impetsasaspate.weebly.com/uploads/5/3/7/8/5378040/11.pdf>)
- Μαγκανάρης, Ν.(2013). Ο ρόλος των οργάνων που επηρεάζουν άμεσα ή έμμεσα

σα τη λήψη των αποφάσεων στη σχολική μονάδα και ο βαθμός διαφοροποίησής τους μετά την εφαρμογή του προγράμματος «Καλλικράτης» στην Ελλάδα. Η περίπτωση του Δήμου Γαλατσίου. Πάτρα : ΕΑΠ

- Μάνος, Χ., (2014). Η ανάπτυξη της σχολικής ηγεσίας και η αμφισβήτηση του συγκεντρω-τικού εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα. Πρακτικά 9ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος (Π.Ε.Ε.) με θέμα «Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα», 28-30 Νοεμβρίου 2014, σ. 1444-1457
- Ματθαίου, Δ., Δημάκος, Γ. & Καρατζιά, Ε., (1999) Ανάλυση του Κόστους της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Μαθηματική Επιθεώρηση, τ.51, σσ. 131-144, Αθήνα.
- Μатσαγγούρας, Η. (2001). Η σχολική τάξη. Αθήνα: Γρηγόρης
- Μαυρογιώργος Γ. (1999). Κεφάλαιο 4: Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο Α. Αθανασούλα Ρέππα – Μ. Κουτούζης κ.α. «Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική». Πάτρα: ΕΑΠ
- Μαυρογιώργος, Γ. (1992). Εκπαιδευτικοί και διδασκαλία. Αθήνα: Εκδόσεις Σύγχρονη Εκπαίδευση.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2005). Το σχολείο και ο εκπαιδευτικός: μια σχέση ζωής και σχετικής αυτονομίας στην υπόθεση της επαγγελματικής ανάπτυξης. Στο: Μπαγάκης, Γ. (2005). Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, σ. 348-354. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2005). Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπαντή, Χ. (2011). Η διερεύνηση των αντιλήψεων των διευθυντών δημοσίων νηπιαγωγείων σχετικά με τη λειτουργία των σχολικών επιτροπών: η περίπτωση των περιφερειών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Αθήνας. (Μεταπτυχιακή Εργασία). Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο 22.
- Μπέσιλα – Βήκα, Ε. (1995). Το Συνταγματικό πλαίσιο του θεσμού της Τοπικής Αυτοδιοίκησης. Αθήνα: Σάκκουλας
- Μπουραντάς, Δ. (2005). Ηγεσία: Ο Δρόμος της Διαρκούς επιτυχίας. Αθήνα: Κριτική
- Μπουραντάς, Δ. & Παπαλεξανδρή, Ν. (2003). Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων. Αθήνα: Ε. Μπένου

- Μπουραντάς, Δ., Βάθης, Α., Παπακωνσταντίνου, Χ., & Ρεκλείτης, Π. (2013). Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών. Αθήνα: Διόφαντος.
- Μπρίνια, Β. (2014). Εφαρμοσμένη Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων (Case Studies on Educational Management). Αθήνα.
- Μπρίνια, Β. (2008). Management Εκπαιδευτικών Μονάδων & Εκπαίδευσης. Αθήνα: Σταμούλη Α.Ε.
- Παπακωνσταντίνου, Γ.& Αναστασίου, Σ. (2013) Αρχές Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού. Αθήνα: Gutenberg
- Παπακωνσταντίνου, Γ. & Μαυροσκούφης, Δ.Κ. (επιμ). (2008). Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαιδευτική μονάδα - Ο ρόλος του διευθυντή. Οδηγός Επιμόρφωσης Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή σελ. 231-240. Θεσσαλονίκη: ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- Παπακωνσταντίνου, Γ. (2012). Κράτος-Αποκέντρωση-Αυτοτέλεια: Σκοπούμενες αλλαγές. περ. Νέα Παιδεία, τ.141
- Παπαναούμ, Ζ. (1995). Η διεύθυνση σχολείου. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αδελφοί Κυριακίδη Α.Ε.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας. (τόμοι Α & Β) Αθήνα: Του Ιδίου
- Πασιαρδής, Π. (2012). Επιτυχημένοι διευθυντές σχολείων, Διεθνείς ερευνητικές τάσεις και η ελληνική πραγματικότητα, Εκδ. Όμιλος Ίων
- Πασιαρδής, Π. (2004). Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στην σύγχρονη εποχή. Εκδόσεις :Μεταίχμιο
- Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2000). Αποτελεσματικά σχολεία. Πραγματικότητα ή ουτοπία. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παρασκευοπούλου – Κόλλια, Ευ. Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία, 4 (1). Ανακτήθηκε στις 10/09/2018 από <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9726>

- Ράπτης, Ν. & Βιτσιλάκη, Χ. (2007). Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Η ταυτότητα του Διευθυντή της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Ράπτης, Ν. (2006). Η διαχείριση της καινοτομίας από τη σχολική ηγεσία. Επιστημονικό Βήμα, 6, 32- 42.
- Robson, C. (2007). Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου. Αθήνα: εκδόσεις Gutenberg.
- Σαΐτης, Χ., (2008). Ο Διευθυντής στο δημόσιο σχολείο. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Σαΐτης, Χ. (1992). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Σαΐτη, Χ. & Σαΐτης Χ. (2012). Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης. Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2002). Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη. Αθήνα: αυτοέκδοση
- Σαΐτης, Χ. (2005). Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων. Αθήνα : Ιδιωτική Έκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2008). Περίληψη επιμορφωτικού Υλικού για το μάθη «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση» (ΑΣΠΑΙΤΕ).
- Σαΐτης, Χ. (2014). Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας: σύγχρονες τάσεις και πρακτικές. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαμαρά, Μ. (2010). Διερεύνηση των αντιλήψεων διευθυντών σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευση αναφορικά με τη λειτουργία των σχολικών επιτροπών: Η περίπτωση της Διεύθυνσης Π.Ε. Ή Β Αθήνας. (Μεταπτυχιακή Εργασία). Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο .
- Στάμελος, Γ., Βασιλόπουλος, Α. & Καβασακάλης, Α. (2015). Εισαγωγή στις Εκπαιδευτικές Πολιτικές. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών .(Ανακτήθηκε στις 10/8/2020 από: [https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/226/1/00_master%20document StamelosVasilopoulosKavasakalis_Final.pdf](https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/226/1/00_master%20document_StamelosVasilopoulosKavasakalis_Final.pdf))
- Τζωρτζάκης, Κ. & Τζωρτζάκη, Α., (2002), Μάρκετινγκ – Μάνατζμεντ, Rosili

- Τριανταφυλλοπούλου Α., (2009), Ο θεσμός των επιχειρήσεων της αυτοδιοίκησης κατά το νέο Κ.Δ.Κ.», Α. Ν. Σάκκουλα
- Τύπας, Γ. & Κατσαρός, Ι. (2005) . "Αποκεντρωτικές τάσεις στην παιδεία: Πώς διαμορφώνεται ο παρεμβατικός ρόλος της Τ.Α." Διοικητική Ενημέρωση, σελ. 75-85
- Υφαντή, Α. (2011). Εκπαιδευτική πολιτική και σχεδιασμός για ένα σύγχρονο σχολείο. Εκδοτικός Οργανισμός Λιβάνη
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.
- Ψαχαρόπουλος, Γ., (1999) Οικονομική της Εκπαίδευσης, 3η έκδοση, εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΕΣ

- Allix, N.M. (2000). “Transformational Leadership: Democratic or despotic?”, *Educational Management and Administration*, 28 (1), 7-20
- Ahamad, Z., & Hazim, A. M. (2016). The effects of transformational leadership towards teachers innovative behavior in schools. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 6 (5), 283-286.
- Auerbach, C. F., & Silverstein, L. B. (2003). *Qualitative data: An introduction to coding and analysis*. New York: New York University Press.
- Barth, R. S. (2001). Teacher Leader. *Phi Delta Kappan*, 82(6), 443-449
- Bass, B. M. (1990). From Transactional to Transformational Leadership: Learning to Share the Vision. *Organizational Dynamics*, 18, 19-32.
- Bennis, W.& Nanus, B. (1985). *Leaders*. New York: Harper Collins.
- Benos, N. (2007) *Education Policy, Growth and Welfare*. Athens: Centre of Planning and Economic Research. Available from: http://www.kepe.gr/pdf/D.P/dp_89.pdf
- Braukman, S., & Pashiardis, P. (2011). A validation study of the leadership styles of a holistic leadership theoretical framework. *International Journal of Educational Management*, 25(1), 11-32.
- Bush, T. (1998). The National Professional Qualification for Headship: the key to effective school leadership? *School Leadership and Management*, 18(3), 321-333
- Bush, Tony (2003). *Theories of Educational Leadership and Management*. London: Sage Publications Ltd, Retrieved, from <http://site.ebrary.com/lib/roehampton/Doc?id=10076729&ppg=20>
- Caldwell, B. (2014). Impact of School Autonomy on Student Achievement in 21st Century Education. A Review of the Evidence Ανακτήθηκε στις 2 Μαρτίου 2019 από <http://educationaltransformations.com.au/school - autonomy- student - achievement -evidence>
- Cheng, CY, Ko, J. and Lee H.T. (2016). School autonomy, leadership and

learning: a reconceptualization. *International Journal of Educational Management* Vol. 30 No. 2, 2016 pp. 177-196.

- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions*. London & Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Eurydice European Unit (2007). *School Autonomy in Europe. Policies and Measures*. Brussels, Education and Culture DG European Commission
- EUROSTAT, (2001) *Consumers in Europe 1996 - 2000: Facts and Figures*. The European Communities, Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities. Available from: http://ec.europa.eu/consumers/topics/catalogue_eurostat_en.pdf.
- Fullan, M. (2002). The Change Leader. *Educational Leadership*, 59(8), 16-21.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). New York: Teachers College Press.
- Gammage, D. & Zajda, J. (2009). Decentralisation and school-based governance: A comparative study of self-governing schools. In D Gamage and J Zajda (Eds), *Decentralisation, School-Based Management and Quality* (p 3-22). New York; London: Springer.
- Gunter, Helen M. (2002). *Leaders and Leadership in Education*. London, GBR: Sage Publications, Incorporated, Retrieved 27 October 2020, from <http://site.ebrary.com/lib/roehampton/Doc?id=10080967&ppg=79>
- Hallinger, P. (2003). Leading Educational Change: Reflections on the Practice of Instructional and Transformational Leadership. *Cambridge Journal in Education*, 33(3), 329-352.
- Harris, A. (2005). Leading or misleading? Distributed leadership and school improvement. *Educational Management Administration & Leadership*, 32(1), 11-24.
- Harris, A. (2005). Leading from the chalk-face: an overview of school leadership. *Leadership*, 1(1), p. 73-87.
- Hoy, W. K. & Miskel, G. C. (2005). *Educational Administration: Theory Research and Practice*. (7th edition) New York: Mc Graw- Hill.
- Leithwood, K. & Beatty, B. (2008). *Leading with teacher emotions in mind*. Corwin Press.

- Leithwood K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). Seven Strong Claims About Successful School Leadership. Nottingham: National College for School Leadership. Ανακτήθηκε από <http://dera.ioe.ac.uk/6967/1/download%3Fid=17387&filename=seven-claims-about-successful-school-leadership.pdf>
- Lewin, K., Caillods, F., (2001) Financing Secondary Education in Developing Countries: Strategies for Sustainable Growth, Paris: International Institute for Educational Planning. Available from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001248/124844e.pdf>
- OECD (2018). PISA 2015 Results in Focus. (Retrieved at 24/7/2020) from: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>).
- OECD (2018). Education for a Bright Future in Greece. Available at: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264298750-en> (access at 22/7/2019).
- OECD (2017). Education at a Glance 2017. (Retrieved at 23/7/2019, from: https://www.hm.ee/sites/default/files/eag2017_eng.pdf).
- Lewin, K., Caillods, F., (2001) Financing Secondary Education in Developing Countries: Strategies for Sustainable Growth, Paris: International Institute for Educational Planning.
Available from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001248/124844e.pdf>
- Purkey, S.C. & Smith, M.S. (1983). Effective Schools: A Review. The Elementary School Journal, 83(4), 426-452.
- Saiti, A. (2015). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: A study of Greek primary school educators. Educational Management Administration & Leadership, (43)4, 582-609.
- Sarafidou, J. O., & Nikolaidis, D. (2009). School Leadership and Teachers' Attitudes towards School Change: The Case of High Schools in Greece. The International Journal of Learning, 16(8), 431- 440.
- Sergiovanni, T. (2001). Leadership: What's in it for Schools? London: Routledge & Falmer.
- UNESCO, (2009) Global Education Digest 2009: Canada: Available from <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183249e.pdf>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Οδηγός συνέντευξης

Στοιχεία συνέντευξης	
Ημερομηνία	
Τόπος	
Χρόνια υπηρεσίας ως διευθυντής/τρια στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.....	
Ερωτήσεις συνέντευξης	
1.	Ποια είναι η άποψη σας για την επάρκεια των οικονομικών πόρων που φθάνουν στα σχολεία σε σχέση με την ικανοποίηση των αναγκών των σχολικών μονάδων;
2.	Είστε ικανοποιημένος με τον τρόπο διάθεσης των πιστώσεων της Σ.Ε. στις σχολικές μονάδες μέσω της σχολικής επιτροπής ;
3.	Σε πολλούς Δήμους και Σχολικές Επιτροπές δημιουργούνται προβλήματα με τη χρηματοδότηση των σχολικών μονάδων. Στον δικό σας Δήμο έχουν υπάρξει κατά καιρούς προβλήματα με τη λειτουργία της Σ.Ε. και τη χρηματοδότηση των σχολικών μονάδων ή υπάρχει αρμονική συνεργασία;
4	Πώς θα κρίνατε το υπάρχον νομικό πλαίσιο και την τήρησή του από τις Σχολικές Επιτροπές;

5.	Πιστεύετε ότι το νομικό πλαίσιο, που διέπει τη λειτουργία των Σ.Ε. είναι λειτουργικό, έτσι ώστε να διευκολύνει τη λειτουργία των σχολικών μονάδων και την άμεση αντιμετώπιση των λειτουργικών προβλημάτων των σχολικών μονάδων ή θεωρείτε ότι χρειάζεται αλλαγές; Ποιες ;
6.	Θεωρείτε ότι επηρεάζονται και με ποιο τρόπο οι διοικητικές αποφάσεις σας κατά τη διοίκηση της σχολικής σας μονάδας από τον τρόπο λειτουργίας της Σχολικής Επιτροπής;
7	Πιστεύετε ότι το παρόν μοντέλο χρηματοδότησης με τις Σχολικές Επιτροπές αυξάνει ή περιορίζει τη γραφειοκρατία;
8	Κατά την άποψή σας ένα αποκεντρωμένο σύστημα χρηματοδότησης και η άμεση διαχείριση των χρημάτων απευθείας από τους ίδιους τους διευθυντές θα ήταν πιο αποτελεσματικός τρόπος διαχείρισης των πιστώσεων ;
9	Θεωρείτε ότι ο διευθυντής του ελληνικού σχολείου έχει τα περιθώρια να κινηθεί ελεύθερα και να αναλάβει πρωτοβουλίες, σύμφωνα και με τη θεωρία της σχολικής ηγεσίας;
10	Αν είχατε τη δυνατότητα , θα επιθυμούσατε περισσότερη αυτονομία στο κομμάτι της διαχείρισης των πιστώσεων;

ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ



Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα
«Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων»

Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων
Σχολή Διοικητικών Οικονομικών και
Κοινωνικών Επιστημών

ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΕ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Η συνέντευξη πραγματοποιείται στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων», του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής της Σχολής Διοίκησης και Οικονομίας του Τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων και για την εκπόνηση της Διπλωματικής μας Εργασίας με τίτλο: « ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΑΠΟΨΕΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΩΝ ΕΝΙΑΙΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΠΙΤΡΟΠΩΝ »

Σκοπός της εργασίας είναι εξέταση των στάσεων κι αντιλήψεων των διευθυντών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με τη λειτουργία και το νομικό πλαίσιο, που διέπει τις Ενιαίες Σχολικές Επιτροπές και σε συνδυασμό με τον σύγχρονο ρόλο τους.

Η παρούσα έρευνα είναι πλήρως συμμορφωμένη με την Ελληνική Νομοθεσία και τον Ευρωπαϊκό Γενικό Κανονισμό για την Προστασία Δεδομένων (EU General Data Protection Regulation – GDPR) κατά τη στατιστική επεξεργασία και ανάλυση των απαντήσεων των συμμετεχόντων.

Για τους σκοπούς της έρευνας **θα χρησιμοποιηθούν τα αποτελέσματα της ποιοτικής ανάλυσης**, τα οποία αφορούν ομάδες συμμετεχόντων και όχι μεμονωμένα άτομα. Τα αποτελέσματα θα είναι **ανώνυμα** λαμβάνοντας τα απαραίτητα μέτρα ώστε να μην είναι δυνατή η ταυτοποίηση των συμμετεχόντων και χρησιμοποιούνται μόνο για εκπαιδευτικούς σκοπούς.

Η συμμετοχή στην παρούσα έρευνα είναι εντελώς **εθελοντική** και μπορεί να ανακληθεί ανά πάσα στιγμή από τον/την συμμετέχοντα/ουσα.

Δεν θα υπάρξουν προσωπικά οφέλη από την συμμετοχή όσων λάβουν μέρος σε αυτή την έρευνα.

Ωστόσο, η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι καθοριστική για την προώθηση της ερευνητικής και εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Ο/Η δηλώνω ότι

- ✓ έχω λάβει γνώση των άνωθεν όρων σχετικά με τη συμμετοχή μου στη συνέντευξη και
- ✓ συναινώ να λάβω μέρος στη συνέντευξη, η οποία θα καταγραφεί και θα απομαγνητοφωνηθεί .

Υπογραφή Ημερομηνία